

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS  
TECNOLOGIAS**

**LUCAS BENEDITO GOMES ROCHA FERREIRA**

**FORMAÇÃO NA ÁREA CONTÁBIL: DOCÊNCIA, INOVAÇÃO E  
SEUS RECURSOS**

**CURITIBA**

**2019**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM  
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

**LUCAS BENEDITO GOMES ROCHA FERREIRA**

**FORMAÇÃO NA ÁREA CONTÁBIL: DOCÊNCIA, INOVAÇÃO E SEUS  
RECURSOS**

**CURITIBA  
2019**

**LUCAS BENEDITO GOMES ROCHA FERREIRA**

**FORMAÇÃO NA ÁREA CONTÁBIL: DOCÊNCIA, INOVAÇÃO E SEUS  
RECURSOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional Uninter, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Área de concentração: Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Luana Priscila Wunsch

**CURITIBA  
2019**

F383f      Ferreira, Lucas Benedito Gomes Rocha  
              Formação na área contábil : docência, inovação e seus  
              recursos / Lucas Benedito Gomes Rocha Ferreira. -  
              Curitiba, 2019.  
              132 f. : (algumas color.)

              Orientador: Profa. Dra. Luana Priscila Wunsch  
              Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e  
              Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional  
              Uninter.

              1. Contabilidade – Estudo e ensino (Superior). 2. Ensino  
              superior – Efeito das inovações tecnológicas. 3. Ensino superior  
              - Prática de ensino. 4. Contadores – Formação profissional.  
              5. Professores de Ciências Contábeis – Formação.  
              6. Tecnologia da informação. I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS  
Secretaria do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

**Defesa Nº 013/2019**

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM  
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 16 de julho de 2019, às 9h30, sala 61, bloco A, do Campus Divina do Centro Universitário Internacional UNINTER, à Rua do Rosário, 147 em Curitiba-PR, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores: Dra. Luana Priscila Wunsch (Presidente-Orientador - PPGENT/ UNINTER), Dr. Vicente Pacheco (Integrante Externo – UFPR), Dr. Germano Bruno Afonso (Integrante Interno Titular- PPGENT/ UNINTER), Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Integrante Interno Suplente - PPGENT/ UNINTER), para julgamento da dissertação: “FORMAÇÃO NA ÁREA CONTÁBIL: DOCÊNCIA, INOVAÇÃO E SEUS RECURSOS”, do mestrando Lucas Benedito Gomes Rocha Ferreira. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida ao mestrando, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, o candidato foi arguido oralmente pelos membros da banca. Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que o mestrando foi:

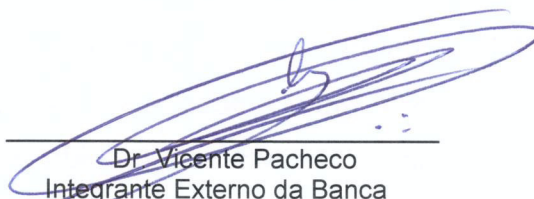
- (X) APROVADO, devendo o candidato entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- ( ) AROVADO somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- ( ) REPROVADO.

O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi aprovada e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

Recomendações: *Seguir as orientações da banca. Trabalho indicado para publicações e continuação em investigações doctoral.*



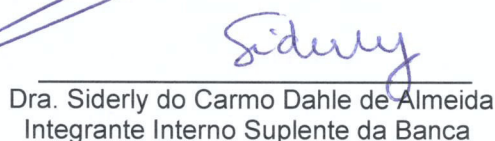
Dra. Luana Priscila Wunsch  
Presidente da Banca



Dr. Vicente Pacheco  
Integrante Externo da Banca



Dra. Germano Bruno Afonso  
Integrante Interno Titular da Banca



Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida  
Integrante Interno Suplente da Banca



Lucas Benedito Gomes Rocha Ferreira  
Mestrando

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por me proporcionar a fé de lutar por esse sonho.

A minha mãe, Maria Rosa, cujo amor incondicional ilumina toda a minha vida.

A orientadora Dra. Luana Priscila Wunsch, que me acolheu, me deu um norte, sendo sempre amiga e a minha eterna mãe de Curitiba.

Ao meu marido, André Padilha, companheiro e amigo, pela paciência, compreensão, auxílio e amor que tem me dedicado.

Aos professores do Programa de Mestrado da UNINTER que não mediram esforços para enriquecer meu conhecimento.

À banca examinadora: Professor Doutor Vicente Pacheco e Professor Doutor Germano Afonso, pelas sugestões apresentadas durante a Qualificação.

A Instituição Federal do Maranhão por acreditar no incentivo a qualificação e a competência da minha pesquisa.

Aos meus colegas de mestrado, pela amizade e auxílio.

## RESUMO

A presente dissertação, apresentada como trabalho de conclusão do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, faz parte dos estudos realizados dentro do Projeto de Pesquisa “Formação do docente no contexto da sua prática: integração significativa das tecnologias” e tem como objetivo principal organizar um produto de aplicabilidade pedagógica que considere uma (re) visão das bases curriculares da (atual) Área Contábil, levando em consideração as necessidades sociais que demandam: práticas interdisciplinares; habilidades de tecnologia e informação; atualização dos projetos político pedagógicos, por meio dos seguintes passos: verificar a viabilidade de uma abordagem interdisciplinar na Área Contábil e seus aspectos de valorização nos projetos Político-Pedagógicos; comparar as matrizes curriculares de cursos da área, levantando as características comuns e distintas no ensino dos cursos de Ciências Contábeis quanto aos cenários comum, inovadores e modificáveis. Neste cenário, por meio de uma abordagem qualitativa de análise de conteúdo, a metodologia foi estruturada em revisão literária e documental, entrevistas individuais com Coordenadores de três Cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis brasileiras e validação do produto elaborado. Esta pesquisa gerou a certeza da solidez e a relevância das aplicabilidades práticas da área estudada e que, ainda, existe uma necessidade de um maior olhar da comunidade acadêmica e científica acerca da adoção de novas metodologias de ensino contextualizadas na Área Contábil.

**Palavras-chave:** Formação na Área Contábil; Inovação na Educação Superior. Práticas Pedagógicas na Educação Superior.



## ABSTRACT

The present dissertation, presented as a conclusion work of the Professional Master in Education and New Technologies, is part of the studies carried out within the Research Project "Teacher training in the context of its practice: significant integration of technologies" and its main objective is organize a product of pedagogical applicability that considers a (re) view of the curricula of the (current) Accounting Area, taking into account the social needs that demand: interdisciplinary practices; technology and information skills; updating of political pedagogical projects through the following steps: verifying the feasibility of an interdisciplinary approach in the Accounting Area and its valuation aspects in the Political-Pedagogical projects; to compare the curricular matrices of courses in the area, raising the common and distinct characteristics in the teaching of courses in Accounting as to the common, innovative and modifiable scenarios. In this scenario, through a qualitative approach to content analysis, the methodology was structured in literary and documentary revision, individual interviews with Coordinators of three Bachelor's Courses in Brazilian Accounting Sciences and validation of the elaborated product. This research generated the certainty of the solidity and relevance of the practical applications of the area studied and that there is still a need for a greater view of the academic and scientific community regarding the adoption of new teaching methodologies contextualized in the Accounting Area.

**Key words:** Training in Accounting; Innovation in Higher Education. Pedagogical Practices in Higher Education.

## LISTA DE SIGLAS

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

BI – BACHARELADO INTERDISCIPLINAR

CAPES - CAMPANHA NACIONAL DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR

CSA - CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

DCN – DIRETRIZ CURRICULAR NACIONAL

EALV – ESTRATÉGIA PARA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

ECG – EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA GLOBAL

EEE – ESTRATÉGIA EUROPEIA PARA O EMPREGO

ES – EDUCAÇÃO SUPERIOR

IES – INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA

LDB - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

PNE – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

PPP – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

REUNI - REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

TCC – TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO

TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TI – TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO

TIC – TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

UFBA – UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

UFMA – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mundo do trabalho X Universidade (atual) .....	2
Figura 2: Evolução do ensino da Contabilidade .....	9
Figura 3: Atributos requeridos pelo mercado global para os profissionais da Área Contábil.....	11
Figura 4: Competências Adicionais .....	13
Figura 5: Competências e habilidade que o curso deve fornecer.....	20
Figura 6: Ações prioritária para a mudança e desenvolvimento da ES .....	42
Figura 7: Possíveis cenários .....	44
Figura 8: Hierarquia dos tipos de aprendizagem.....	45
Figura 9: Prática diária da sala de aula .....	46
Figura 10: Fontes da pesquisa .....	49
Figura 11: Inovação-Pesquisa-Tecnologia X Aprendizagem ao longo da vida	55
Figura 12: Projeto Horizonte NMC atinge 195 países .....	63

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Evolução da Área Contábil .....	10
Tabela 2: Seis problemáticas na educação contábil .....	14
Tabela 3: Métodos aplicáveis ao curso Bacharelado em Ciências Contábeis .	23
Tabela 4: Efeitos da tecnologia sobre a organização.....	30
Tabela 5: Inclusão e Exclusão social .....	53
Tabela 6: Bases estruturais para atuação do docente da ES .....	59
Tabela 7: Tendências nos três projetos de pesquisa do NMC Horizon.....	65
Tabela 8: Comparação das 12 tendências tecnológicas nos projetos de 2015 e 2019 .....	66

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	1
1 BACHARELADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS .....	9
1.1 Projetos Político Pedagógicos .....	16
1.2 Metodologias na perspectiva contábil .....	22
1.3 Pesquisa Contábil .....	25
1.4 Impacto da Tecnologia da Informação na Área Contábil.....	27
2 BACHARELADOS: PRESSUPOSTOS DE UMA (NOVA) FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	32
2.1 Bacharelado Interdisciplinar .....	34
3 EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS NOVAS TECNOLOGIAS .....	41
4 METODOLOGIA.....	48
5 ANÁLISE DOS DADOS.....	52
5.1 Análise do Horizon Report 2019.....	52
5.2 Tendências Tecnológicas Educacionais que podem ser Consideradas na Área Contábil.....	61
5.2.1 Designs de Aprendizagem Combinados .....	68
5.2.2 Foco Crescente em Medir a Aprendizagem .....	68
5.2.3 Avançando Culturas de Inovação.....	69
5.1.4 Redesenhando Espaços de Aprendizagem .....	69
5.2.5 Abordagens de Aprendizagem mais Profunda .....	70
5.2.6 Aprendizado Colaborativo .....	71
5.2.7 Evolução da Aprendizagem Online .....	72
5.2.8 Repensando o Papel dos Educadores .....	73
5.2.9 Repensando como Funcionam as Instituições .....	74
5.3 Análise do Comparativo entre os PPP de 3 IES – Área Contábil .....	75
5.3.1 IES A .....	75

5.3.2 IES B .....	77
5.3.3 IES C .....	78
5.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS .....	80

## INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos na Área Contábil vêm sendo marcados pelo ritmo acelerado e pela variedade de inovações tecnológicas que estão sendo introduzidas no mercado. Esses fatores, aliados à disseminação da Tecnologia da Informação (TI) por todas as atividades das empresas, vêm impondo a necessidade de refletir, cada vez mais, sobre os impactos gerados por estes avanços tecnológicos na atividade contábil (DEITOS, 2003).

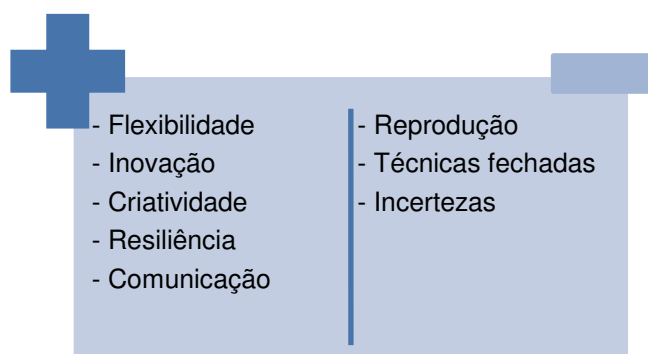
Além das alterações de competências individuais na Área Contábil, com a qual os profissionais passam a manusear um maior número de informações para assegurar aos gestores respostas rápidas, precisas e fidedignas, percebe-se também o reflexo dessas necessidades organizacionais na educação (ANTONELLI; COLAUTO; CUNHA, 2012), pois

o impacto dessas mudanças econômicas, políticas e sociais que caracterizam a chamada Sociedade do Conhecimento são refletidas também no âmbito das instituições educacionais. As novas atribuições esperadas ao perfil do trabalhador têm aumentado às exigências no processo de formação que visam desenvolver competências de educabilidade, de relacionamentos e aquelas classificadas como básicas nos diferentes campos de conhecimento (MEDEIROS; OLIVEIRA, 2019, p. 2).

Albrecht e Sack (2000) advertem ao corpo acadêmico contábil que a educação nessa área deve mudar para manter a relevância, sua posição dentro da profissão e agregar valor a estudantes e negócios. Considerando a tecnologia como atual fonte responsável por reduzir o custo da informação e aumentar o nível de concorrência entre as organizações, tais recursos tecnológicos são responsáveis por dois grandes impactos nos negócios: (i) eliminaram o modelo contábil antigo, que a informação e o conhecimento era caro. Na nova economia, qualquer um com o software certo pode se tornar um "contador" ou "gerente financeiro" e produzir informações financeiras para fins de decisão. (ii) aumento drástico do nível de competitividade entre todas as organizações.

A relação da base intelectual, aqui referenciada pela Universidade, com o mundo do trabalho "contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar" (GRAMSCI, 1982, p. 08). Ou seja, pode-se dizer que tem exigido das universidades a formação de profissionais com as seguintes atribuições:

Figura 1: Mundo do trabalho X Universidade (atual)



Fonte: Ferreira e Wunsch (2019)

As habilidades técnicas ainda são consideradas como implícitas na base de domínios de uma pessoa que entra em uma carreira contábil ou em sua área acadêmica, porém esse estudo acredita que é preciso mais do que habilidades técnicas para se ter sucesso. Algumas pesquisas apontam para a necessária quebra das instâncias que delimitam as disciplinas curriculares, conforme enfatiza Godoy (2015. p. 2):

torna-se uma necessidade formativa deste profissional estar preparado para trabalhar articuladamente com os conteúdos das diversas áreas do conhecimento. Para que possa assim atuar, é preciso que o(a) professor(a) seja formado para enxergar as várias redes que compõem o conhecimento em sua complexidade, rompendo com a fragmentação do saber em disciplinas estanques e compreendendo-as em um todo complexo e interdisciplinar. Uma formação neste nível requer dos formadores a efetivação de um trabalho coletivo, caracterizado por inter-relacionamentos de conhecimentos e de indivíduos.

Perante este cenário, o investigador deste trabalho dissertativo, enquanto profissional atuante do Instituto Federal do Maranhão, na área de Ciências Sociais Aplicadas, bacharel em Ciências Contábeis, percebeu a necessidade de pesquisar quais os recursos tecnológicos disponíveis, e aqueles possíveis de serem acessados, na busca por critérios que possam permitir com o processo de ensino-aprendizagem desta área, e contribuir com a geração de informações relevantes com destino aos diversos usuários da Contabilidade. É importante destacar que este trabalho é uma das estratégias para tornar-se professor universitário na área da formação inicial, e para tal compreender conceitos e práticas pedagógicas e tecnológicas, fato de aqui estar como mestrando na área de Educação.



O investigador percebeu a necessidade de compreender se poderia ser possível investigar não apenas o cenário contábil, mas a área 27<sup>1</sup>, pois o presente estudo poderia servir como base para reflexão sobre a otimização do trabalho de coordenadores e docentes destes três cursos, até então considerados mais técnicos, para que integrassem em suas atividades acadêmicas cotidianas conceitos e aplicabilidades pedagógicas mais voltadas para a tríade: (i) inovação pedagógica; (ii) ensino e pesquisa e (iii) tecnologia, sendo considerado:

- (i) Inovação pedagógica: elemento que requer dos professores estarem preparados para grandes desafios, como o de encarar e administrar a complexidade inerente aos fenômenos e aos contextos de uma sala de aula, inerentes ao processo ensino-aprendizagem, e ter a consciência que estão em constante processo de formação para uma docência que considera e enfrenta os desafios gerados pela diversidade (OLIVEIRA; SILVA, 2018)
- (ii) Ensino e pesquisa: base da estrutura universitária, sendo a integração das disciplinas e atividades curriculares em função dos objetivos educacionais, superando o isolamento e a fragmentação do conhecimento (MASETTO, 2003);
- (iii) Tecnologia: recursos chave para uma perspectiva de aprendizagem contínua (DRUCKER, 2000).

Diante da importância do desenvolvimento de estudos voltados à profissão contábil e à expansão dos cursos superiores, para Amaral (2006, p. 3), “é cada vez mais relevante estudar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem nessa área”. O ensino contábil deve proporcionar a construção de um perfil profissional com base na responsabilidade social e na formação técnico-científica através de uma abordagem integrada com outras áreas do conhecimento, favorecendo a formação de profissionais dotados de competências que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais, segundo o

---

<sup>1</sup>Segundo a classificação de áreas de conhecimento da CAPES, a Área 27 corresponde os cursos de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo.

Parecer CNE/CES 289/2003 e Resolução CNE/CES 10/2004 (Brasil 2003; 2004).

O relatório Tendências Horizonte da Educação Superior analisa quais as tendências e desenvolvimentos tecnológicos são responsáveis pela atual mudança educacional, e os desafios críticos de como criar estratégias de competitividade entre essas organizações. Esse estudo apresenta seis tendências principais, seis desafios e seis desenvolvimentos em tecnologia para o ensino superior. Através do relatório é possível ter uma referência e guia de planejamento tecnológico para educadores (ALEXANDER, ASHFORD-ROWE, BARAJAS-MURPHY, DOBBIN, KNOTT, MCCORMACK, POMERANTZ, SEILHAMER, WEBER, 2019).

A profissão docente é constituída por saberes originários de diversos espaços de formação, construídos em campos sociais diferentes e que são utilizados pelos professores no decorrer de suas atividades diárias, para atingir os objetivos propostos (BARP, 2012). Adotando como foco desse estudo à docência universitária em contextos de cursos que não sejam das licenciaturas, ou seja, da educação pura, pretende-se investigar a relevância de refletir como são formados, em propostas continuadas, os docentes que ali atuam. Geralmente, grandes especialistas nas suas áreas, mas com pouca formação base nas questões pedagógicas.

Neste sentido, as competências necessárias aos professores é um tema bastante discutido por pesquisadores brasileiros e internacionais. Padoan (2007) acredita que o problema no ensino da Contabilidade está ligado ao papel do professor como “um dos elementos responsáveis por uma educação voltada às necessidades de um mundo reformulado pela modernização” (p. 14). As ações pedagógicas precisam acompanhar a complexidade da produção científica e a velocidade para o tratamento de informações.

O presente estudo busca compreender a complexidade da integração do conhecimento acadêmico necessários à formação do contador, enfatizando o conceito de formação e interdisciplinaridade no sistema educacional, elencando a contribuição dos autores como: Nóvoa (1995), Tardif e Raymond (2000), Padoan (2007) e Slomski (2008).

Nóvoa (1999) considera que o docente detém uma identidade profissional baseada em interações com o espaço de trabalho. A identidade profissional é

constituída através dessa interação com o meio de trabalho em que os professores estão inseridos, tendo como modelo as regras e as representações que o estruturam. Por outro lado, apresentam-se no ofício de professor e na maneira pessoal, múltiplos fatores sociais e institucionais que interagindo orientam percursos profissionais através de configurações próximas ou linhas semelhantes de evolução.

Tardif e Raymond (2000) analisaram a natureza dos saberes docentes sob três perspectivas: a primeira buscando as relações pertinentes para melhor compreensão da natureza profissional dos professores, através da literatura pertinente ao assunto; a segunda traçando as relações entre saberes, tempo e trabalho apresentando como se expressam nos fenômenos da história da vida, da aprendizagem pré-profissional do trabalho e, finalmente, da carreira dos professores; e a terceira através de uma reflexão e evidências teóricas sobre as diversas relações entre o tempo e os saberes profissionais, associando isso com as questões da cognição, da identidade do trabalhador e do trabalho.

Padoan (2007) questiona como são desenvolvidas as práticas interdisciplinares, tendo como parâmetro o processo de ensino da disciplina de Contabilidade Gerencial. Os resultados demonstraram que docentes e coordenadores percebem a importância da interdisciplinaridade, porém suas práticas, representadas pelo desenvolvimento de pesquisas, trabalhos integrados e projetos de extensão, ainda são bastante incipientes.

Os discentes apontam a falta de integração entre os conteúdos, refletidos pela inexistência de alguns conhecimentos prévios que deveriam ter para o desenvolvimento da disciplina Contabilidade Gerencial. Um dos caminhos possíveis e necessários é um maior envolvimento com o ensino refletido na integração entre os docentes além do incentivo à pesquisa e projetos de extensão desenvolvidos com o envolvimento de várias áreas do conhecimento (p. 7).

Slomski (2008), usando como base teórica Tardif e seu grupo de estudos e os trabalhos desenvolvidos em (1991, 1999 e 2000), tendo como amostra 184 professores que atuam nos cursos de Ciências Contábeis em IES brasileiras, concluiu que em virtude das limitações de formação profissional para ministrar aulas, é na experiência com seus pares e com o que aprendem dentro de sala de aula que esses professores, encontram sentido para a sua prática pedagógica.

Portanto, sob os desafios da Educação Superior, Santos (2001, p. 2) acrescenta que o “problema central na sala de aula está na opção que o professor faz, seja pelo ensino que ministra ao aluno, seja pela aprendizagem que o aluno adquire”. O ensino se fundamenta de acordo com as exigências naturais do processo de aprendizagem, dessa forma, não seria mais importante o professor acompanhar a aprendizagem do aluno do que se concentrar demasiadamente no aprofundamento do assunto a ser ensinado?

na prática torna-se perceptível a existência de uma lacuna no desempenho do docente de ensino superior: o professor se caracteriza como um especialista no seu campo de conhecimento, porém não necessariamente domina a área educacional e pedagógica. Entretanto, em sua relação com o aluno, bem como com outros professores e organismos da instituição acadêmica, ele vive uma situação educacional (SANTOS, 2001, p. 2).

Refletir sobre a gestão organizacional das Instituições de Ensino Superior consiste em um processo necessário diante a expansão dos cursos superiores e das novas demandas do mundo do trabalho. Para Vieira (2015, p. 44):

a Universidade está vendo a necessidade de promover práticas adequadas e orientadas para dar conta dos desafios de seu tempo, quais sejam: sociais, culturais, ambientais e econômicos. Para tanto, tem procurado se organizar para ir mais longe, além de suas tarefas básicas de produção de conhecimento e de formação profissional; passa, então, a considerar também os impactos que suas atividades podem gerar em si mesma, em sua comunidade interna e em seus grupos de interesse, os *stakeholders*. Assim, o pensamento da gestão, deve focar nos impactos produzidos pela responsabilidade social universitária: no funcionamento da instituição e na formação acadêmica.

A atual globalização do conhecimento, constantemente evidenciada nessa era dos dispositivos móveis, não impõe barreiras entre o estudante e a informação. Assim, levanta-se um questionamento pertinente: por que o ensino ainda é tão fragmentado? As complexas mudanças no mundo do trabalho tendem a desvalorizar os percursos de carreiras tradicionais, nas quais os trabalhadores são cada vez mais confrontados a dominarem mais competências. Dessa forma, a relevância técnica da investigação proposta advém essencialmente da interdisciplinaridade como um fator de impacto na base acadêmica.

O atual tema deste trabalho é de interesse entre os professores e pesquisadores, tendo em vista a oportunidade de analisarem as condições e desafios apresentados pelo mercado de trabalho contábil, bem como a influência

de disciplinas interdisciplinares, na atuação desses estudantes no mundo do trabalho. Além disso, o estudo pretende contribuir também em 15 eixos de tendências e desafios significativos para a aplicabilidade em tecnologia educacional, adaptado através do relatório internacional *Horizon Report 2019*<sup>2</sup>.

Baseado na contribuição desses autores, surge a seguinte problemática: A partir das especificidades da sociedade do século XXI, com mais tecnologias, mais acesso às informações, **como os professores e coordenadores da Área Contábil, precisam rever as bases curriculares dos seus cursos para inová-las em atendimento às necessidades dos seus alunos, futuros profissionais da área?**

Neste cenário, a pesquisa tem como objetivo geral organizar um produto de aplicabilidade pedagógica que considere uma (re) visão das bases curriculares da (atual) Área Contábil, **levando em consideração as necessidades sociais que demandam: práticas interdisciplinares; habilidades de tecnologia e informação; atualização dos projetos político pedagógicos**, por meio dos seguintes objetivos específicos:

- (i) Verificar a viabilidade de uma abordagem interdisciplinar na Área Contábil e seus aspectos de valorização nos projetos Político-Pedagógicos;
- (ii) Comparar as matrizes curriculares de cursos da área, levantando as características comuns e distintas no ensino dos cursos de Ciências Contábeis quanto aos cenários comum, inovadores e modificáveis;

Assim, desenhando a seguinte preposição metodológica:

- (i) Organizar uma revisão sistemática documental e de literatura sobre a constituição de cada Projeto Político Pedagógico do curso de Ciências Contábeis e suas condições históricas de conhecimento interdisciplinar;
- (ii) Entrevistar individualmente coordenadores dos cursos com *know-how* na área em questão e que atuam ativamente na docência e planejamento da Instituição de Ensino;

---

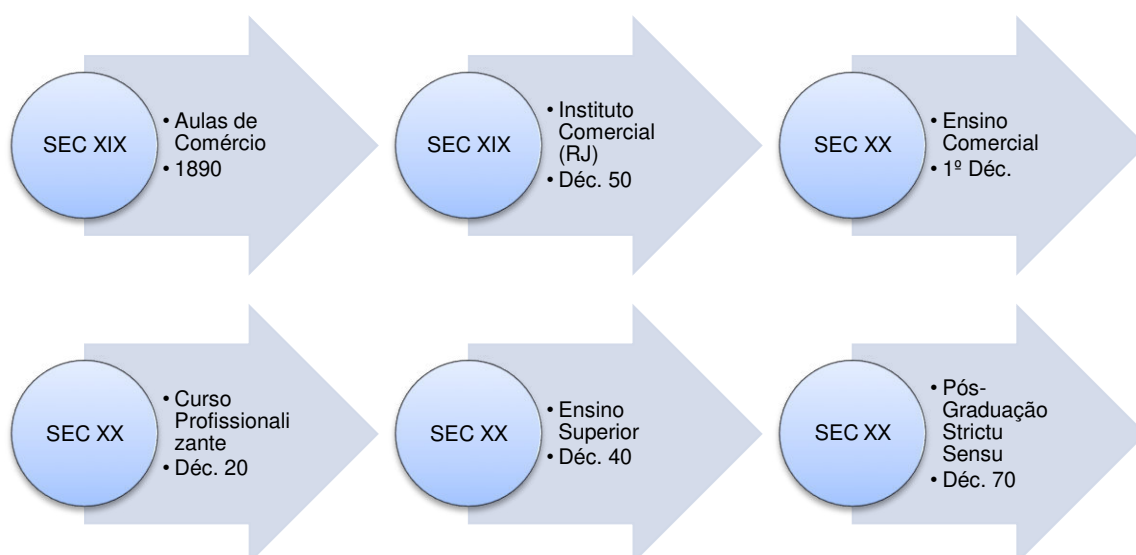
<sup>2</sup> Relatório Horizonte 2019 da Educação Superior

- (iii) Realizar um comparativo entre as matrizes curriculares dos cursos quanto aos aspectos clássicos, inovadores e modificativos, através da validação documental com os coordenadores.
- (iv) Estruturar uma matriz curricular do curso de Ciências Contábeis para futuras organizações inovadoras que desejam envolver o ensino, a pesquisa e as tendências de tecnologias educacionais.

## 1 BACHARELADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Peleias (2007) e Silva (2008) afirmam que a evolução do ensino da Contabilidade está associada ao progresso da sociedade. Esse avanço da ciência contábil pontua a chegada da Família Real Portuguesa como ponto de partida do ensino da Contabilidade no país, em função das mudanças políticas, sociais e econômicas promovidas por esse acontecimento. A evolução do ensino da Contabilidade no Brasil, a partir desse marco inicial, pode ser segregada em seis etapas, conforme Figura 2.

Figura 2: Evolução do ensino da Contabilidade



Fonte: Ferreira e Wunsch com base em Peleias (2007).

Constata-se que a evolução do ensino da Contabilidade está diretamente associada às exigências econômicas, políticas e sociais da época. Desde a primeira etapa, que o país reportava ao enfoque comercial devido a atividade essencial do comércio de exportação de metais e produtos tropicais, até a última etapa, na qual percebe uma maior pesquisa e produção científica em Contabilidade no Brasil e presente em congressos internacionais (PELEIAS; SILVA; SEGRETI; CHIROTTO, 2007). Entretanto, quais seriam as novas exigências da sociedade para esse ensino? Para a busca dessa resposta, faz-se necessário também analisar a evolução da Contabilidade sob a ótica de Lima (2006), conforme tabela 1:

Tabela 1: Evolução da Área Contábil

<b>Período</b>	<b>Descrição</b>
Contabilidade do mundo antigo	Período que se inicia com a civilização do homem e vai até 1202 da Era Cristã, quando apareceu o <i>Liber Abaci</i> , da autoria Leonardo Fibonacci, o Pisano.
Contabilidade do mundo medieval	Período que vai de 1202 da Era Cristã até 1494, quando apareceu o <i>Tractatus de Computis et Scripturis</i> (Contabilidade por Partidas Dobradas) de Frei Luca Pacioli, publicado em 1494; enfatizando que à teoria contábil do débito e do crédito corresponde à teoria dos números positivos e negativos, obra que contribui para inserir a Contabilidade entre os ramos do conhecimento humano.
Contabilidade do mundo moderno	Período que vai de 1494 até 1840, com o aparecimento da obra <i>La Contabilità Applicata Alle Amministrazioni Private e Pubbliche</i> , da autoria de Francesco Villa, premiada pelo governo da Áustria. Obra marcante na história da Contabilidade.
Contabilidade do mundo científico	Período que se inicia em 1840 e continua até os dias de hoje.

Fonte: Lima (2016, p. 1)

Segundo Agostini e Carvalho (2012), não há como afirmar precisamente em que momento a Contabilidade nasceu ou quem a regulamentou, entretanto, “seu desenvolvimento foi sendo estimulado através de diversas transformações da humanidade. As escolas de pensamento contábil contribuíram com essas transformações através de suas importantes pesquisas (p. 4)”.

Paiva (2011) afirma que o rumo das organizações é afetado constantemente pelas transformações decorrentes das inovações tecnológicas nas áreas de informação e comunicação, afetando sobremaneira os rumos das organizações. Para se adaptarem e serem competitivas, as organizações buscam adotar estratégias inovadoras e de impacto. Neste sentido, a Tecnologia de Informação (TI) deixa de ter um papel operacional e passa a ser um recurso estratégico no negócio.

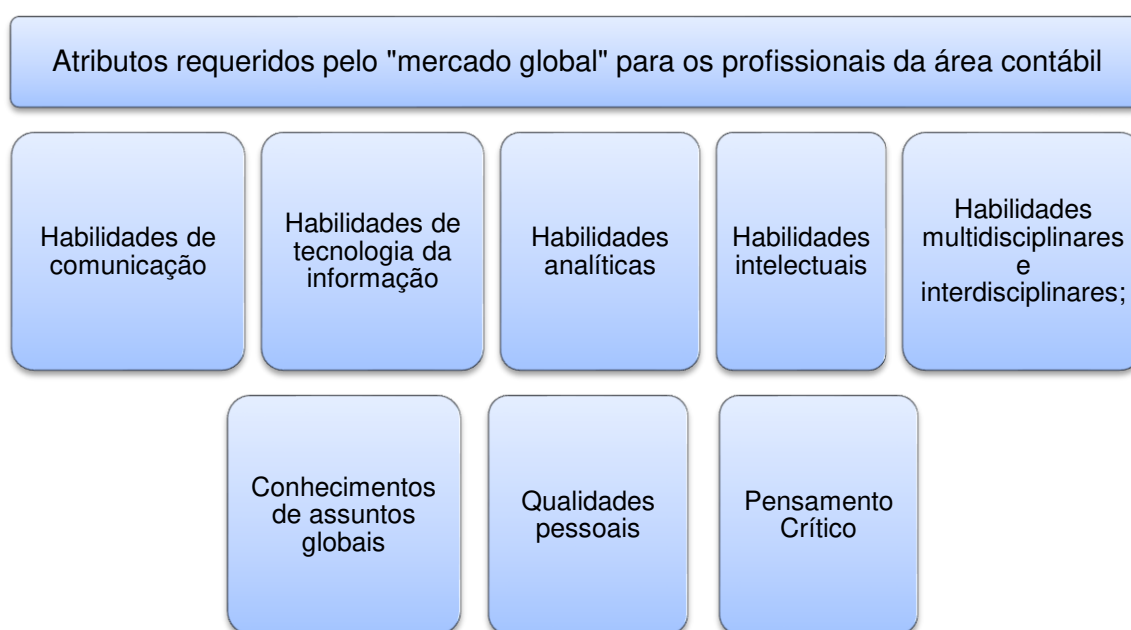
O desenvolvimento das organizações mantém uma estreita relação com as mudanças ocorridas na Área Contábil e com sua internacionalização. Para satisfazer às demandas ágeis dos usuários, o contador deve acompanhar esta evolução tecnológica, desenvolvendo competências que lhe permitam desempenhar suas atividades de maneira adequada, atendendo às expectativas por um profissional contábil proativo, com perfil gerencial e capaz de atuar ativamente no processo de gestão (PIRES; OTT; DAMACENA, 2009).

A forma de atuação do contador tem sofrido alterações nos últimos tempos, o que provocou, aos profissionais interessados em sobreviver no mundo



do trabalho, a necessidade de desenvolver constantemente suas competências e a adquirir novas habilidades e conhecimentos. Segundo Mohamed e Lashine (2003), os atributos requeridos pelo “mercado global” e que devem ser adquiridos pelos profissionais que atuam na Área Contábil, compreendem: (a) habilidades de comunicação; (b) habilidades computacionais; (c) habilidades analíticas; (d) habilidades intelectuais; (e) habilidades multidisciplinares e interdisciplinares; (f) conhecimentos de assuntos globais; (g) qualidades pessoais; e (h) pensamento crítico.

Figura 3: Atributos requeridos pelo mercado global para os profissionais da Área Contábil



Fonte: Ferreira e Wunsch com base em MOHAMED e LASHINE (2003)

- a) **Habilidades de comunicação:** a atividade contábil necessita que seus profissionais sejam capazes de receber informações e sintetizá-las de forma concisa e oportuna para que o cliente entenda com facilidade. Os profissionais da Área Contábil devem ser formados para apresentar e defender suas posições através de exposições formais ou informais. Deverão se comunicarem no nível acelerado que exige o mundo dos negócios, de forma verbal ou escrita, mas que seja tempestiva. (MARION, 1992).
- b) **Habilidades de tecnologia da informação:** segundo Pires, Ott e Damacena (2010, p. 8), “os conhecimentos de tecnologia da informação constituem a quarta competência mais requerida pelos empregadores no contexto

geral”, dessa forma, o estudante contábil deve se tornar parte ativa e vital na produção num sistema integrado, e ser capaz de produzir relatórios contábeis através dos sistemas mais atualizados, para isso, o mesmo precisa deter conhecimentos básicos de informática.

- c) Habilidades analíticas: envolve dissecar um problema e compreender suas partes. Indivíduos com altas habilidades nesta área de funcionamento intelectual tendem a ter um bom desempenho em testes convencionais de inteligência (FLEITH, 2006).
- d) Habilidades intelectuais: quando consultado, o profissional contábil deve usar sua criatividade e planejamento para estruturar e apresentar rápidas soluções dos problemas. Conflitos de demanda, solicitações imprevisíveis e coincidências de prazo limite para o término de serviços são exemplos de situações que ele terá de administrar. Habilidades e critérios para selecionar e assumir prioridades dentro das limitações de tempo e recursos deve ser abordado desde a formação em sala de aula (MARION, 1992)
- e) Habilidades multidisciplinares e interdisciplinares: demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil, 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 (BRASIL, 2004).
- f) Conhecimentos de assuntos globais: o profissional contábil necessita deter domínio das informações de cenário econômico, social, cultural e psicológico que são responsáveis por afetar a organização que presta serviços, sendo capaz de absorver as rápidas alterações no mundo dos negócios e aplicar na organização que presta serviços (MARION, 1992).
- g) Qualidades pessoais: alto grau de curiosidade, boa memória, atenção concentrada, persistência, interesse por áreas e tópicos diversos, facilidade de aprendizagem, criatividade e imaginação, liderança, vocabulário avançado, alto nível de energia, senso de humor (FLEITH, 2006), entre outros.
- h) Pensamento crítico: a interpretação crítica do papel, dos processos e práticas de Contabilidade e da profissão contabilística no funcionamento

da sociedade e das organizações com uma intenção de usar essa interpretação para empreender na mudança (quando apropriada) desses processos e práticas (LAUGHLIN, 1999).

O contador tem um grande desafio pela frente, pois deve ser capaz de interagir com outras culturas (aprendizado de novas línguas), dominar e impor novas técnicas e ferramentas de sistemas de administração da informação, não mais apenas registrar e analisar, mas também prever e sugerir, trabalhando muito mais como um gestor da informação do que um aglutinador de dados (MENDES; NOVA, 2008). A tabela 4 demonstra as competências adicionais, exigidas pela crescente importância dada as habilidades contábeis, por pesquisadores.

Figura 4: Competências Adicionais

<b>Pesquisadores</b>	<b>Competências Adicionais</b>
Elliott e Jacobson (2002)	Acreditam que os contadores precisam de educação complementar, tais como conhecimentos acerca do comportamento organizacional, questões de gestão estratégica, medição e habilidades analíticas.
Mathews (2004)	Sugere uma abordagem interdisciplinar como fator impactante no currículo da universidade.
Howieson (2003)	Acredita que o foco do futuro profissional da Contabilidade será o gerenciamento de conhecimento e adaptação da formação de profissionais de Contabilidade.
Harpe (1999)	Defende a integração de habilidades profissionais em todas as disciplinas.
Jones e Sin (2003)	Enfatizam que os alunos e profissionais devem estar preparados para serem aprendizes ao longo da vida, com foco em desenvolver atributos e habilidades ao longo de uma vida de experiência profissional, social e cultural.

Fonte: Ferreira e Wunsch (2019)

A Área Contábil é muito ampla. A formação desse profissional lhe habilita para atuar em diferentes campos como: Contabilidade privada, pública, auditoria, perícia contábil, controladoria, entre outros. Além dessas áreas de atuação, ele pode ainda vir a atuar como empregado, empregador ou como profissional liberal. O profissional contábil lida diariamente com um dos bens mais preciosos da economia: a informação contábil. Assim, destaca-se o valor dessa profissão perante a sociedade em geral e o sentido que torna um perfil profissional contextualizado, situado historicamente, socialmente e culturalmente (FARI; NOGUEIRA, 2007).

Setyaningrum, Muktiyanto e Hermawan (2015) alegam que o sistema educacional não está fazendo o suficiente para preparar os graduados para o mundo do trabalho. As evidências mostram que os empregadores, profissionais, corpo acadêmico, estudantes e o governo percebem que muitas habilidades de empregabilidade não foram adequadamente desenvolvidas por maior parte dos programas de educação. Segundo estudos de Russell, Kulesza, Albrecht e Sack (2000, p. 6), a educação contábil possui seis problemáticas significativas conforme exposto na tabela 2:

Tabela 2: Seis problemáticas na educação contábil

<b>Conteúdo do curso e currículos</b>	Os currículos são muito restritos e muitas vezes ultrapassados ou irrelevantes. Em muitos casos, os currículos são conduzidos por interesses do corpo docente e não pelo mercado. Estudantes não estão sendo formados de maneira coerente com as variáveis globalização, tecnologia e ética.
<b>Pedagogia</b>	Aquela formação baseada em regras, memorização, teste para conteúdo e exame de preparação para certificação modelo é ineficiente, mas, mais importante, não preparar os alunos para o mundo ambíguo que eles vão encontrar após a formatura.
<b>Desenvolvimento de habilidades</b>	A corrente educacional de modelos se concentra muito no conteúdo à custa de desenvolvimento de habilidades - habilidades que os estudantes precisam para se tornarem profissionais de sucesso
<b>Tecnologia</b>	A Contabilidade ainda é ensinada como se a informação fosse cara, dessa forma, aquela parte do currículo dedicado à informação de coleta e gravação é um desperdício e envia a mensagem errada para os alunos. Alunos não são expostos o suficiente para o impacto da tecnologia em negócios
<b>Desenvolvimento de professores e sistemas de recompensa</b>	O corpo docente da Contabilidade é frequentemente isolado dos negócios escolares e, mais importante, dos negócios profissionais. Como resultado, a faculdade de Contabilidade se torna cada vez mais fora do contato com o mercado e expectativas competitivas.
<b>Direção estratégica</b>	As mudanças nos programas de Contabilidade não tem sido substantivo o suficiente, e algumas das mudanças foram feitas na direção errada, o que levou a um aumento na lacuna da qualidade entre os programas. Porque não continuou a mostrar liderança e fornecer orientação, a concorrência aumentou e resultou em menos recursos para programas de Contabilidade. Coletivamente, essas seis áreas problemáticas soam clareza para uma mudança dramática na direção por parte da educação contábil.

Fonte: Russell, Kulesza, Albrecht e Sack (2000, p. 6)

Marion (1992) complementa os desafios da educação contábil ao afirmar que: “o estilo de ensino atual baseado nos livros textos, no ensino intensivo de certas regras e nas preleções não deveria sobreviver como fonte primária do ensino da Contabilidade. Novos métodos deveriam ser explorados” (p. 30). No ponto de vista desse autor, apenas atualizar os atuais currículos não são suficientes para atingir um estágio ideal da ciência contábil, mas aliar a Área Contábil com a tecnologia da informação poderia ser um começo.

O computador revela-se como um poderoso instrumento, capaz de ativar importantes mudanças no ensino, como a substituição de aulas expositivas pela instrução com base em casos práticos, e ainda propiciar novos métodos de aprendizagem, que motivam e contribuem para um real desenvolvimento do estudante (p. 45).

Marion (1992) demonstrou que boa parte dos livros de Contabilidade dos EUA no final do século XX já possuíam pacotes de informáticas, como: software, aplicações de planilhas eletrônicas, banco de testes computadorizados, problemas de casos, entre outros. Para o autor, esse processo desenvolve habilidades no aluno que passa a executar as seguintes etapas: “revisão e reforço do entendimento das bases mecânicas do sistema de Contabilidade de Custo e de todo o ciclo contábil; adquirir experiência com computador; ver como o computador pode lidar com um sistema contábil (p. 45).

Marion (1992) conceitua a inteligência artificial como “mais ousado dos sistemas computacionais, alcançando os melhores níveis do raciocínio humano (p. 49)”. As universidades têm realizado experiências baseadas nesta tecnologia em sistemas computadorizados de quinta geração. Modernos processos de produção assistidos pelo computador estão revolucionando a maneira das empresas produzirem seus bens e a maneira da Contabilidade Gerencial acumular e informar os dados operacionais. Esse estudo sobre a análise do impacto da tecnologia da informação na Área Contábil continua na seção 1.4.

## 1.1 Projetos Político Pedagógicos

Laffin (2004, p. 3) afirma que o “projeto político-pedagógico é uma maneira de compreender a realização do trabalho no ensino”, já para Guimarães (2012) consiste em um processo democrático em que se instaura uma forma de organização do trabalho pedagógico que tem como finalidade romper as relações competitivas e autoritárias, como também eliminar a burocracia que permeia as relações de trabalho.

Durante os anos de ditadura militar (1964-1985), o planejamento da Educação era centralizado, carregado de obrigações e burocracias que faziam das escolas meras cumpridoras de legislação. Assim, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) surgiu, no Brasil, no final da década de 80, como uma reação ao longo período de ditadura político-educacional (FURTADO, 2017).

A Constituição de 1988, em reação à política de centralização, concretizou o início pela luta da gestão democrática educacional. Em 1996 é instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que fortalece a elaboração e autonomia da construção de projetos diferenciados de acordo com as necessidades de cada instituição. Segundo o artigo 12 da LDB (BRASIL, 1996, p. 5): "os estabelecimentos de ensino respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica".

O PPP surgiu como um poderoso instrumento para que as Instituições de Ensino pudessem lidar com os problemas sociais, principalmente a diversidade, que é um dos maiores desafios da Instituição de Ensino (FURTADO, 2017), como também o que consta no Título I da LDB, § 2º, que cabe “a educação escolar vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996, p. 1). Assim, a LDB valoriza os contextos de trabalho e a cidadania ativa como elementos essenciais para um processo de construção social.

O ensino superior no Brasil tem sido acompanhado por um paradigma linear e cartesiano, o qual dissocia o pensamento da ação. Adquirir conhecimentos, habilidades, competências e valores dependem cada vez mais de um ensino que vincule a ponte entre a teoria e a prática, ligando os mundos do trabalho e o da ciência (GUIMARÃES, 2012). Para sintonizar a universidade

com uma nova ordem mundial, o investigador desta dissertação busca apresentar análises sobre os Projetos Político-Pedagógicos e seus respectivos processos de construção nos cursos de Bacharelados em Ciências Contábeis.

O sistema educativo e as Instituições de Ensino estabelecem relações entre si e possuem duas razões para analisá-las. A primeira consiste as políticas educacionais e as diretrizes organizacionais e curriculares que são valores e práticas capazes de influenciar os profissionais no que diz respeito às práticas formativas dos alunos. A segunda está pautada aos docentes que podem aceitar ou rejeitar essas políticas e diretrizes educacionais, e então formular, de modo coletivo, práticas formativas e inovadoras. Dessa forma, faz-se necessário conhecer como relacionam essas políticas educacionais, a organização e as práticas pedagógicas na sala de aula (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Ao considerar que as Instituições de Ensino Superior possuem cursos contextualizados, torna-se possível indiciar a identidade do curso nos espaços institucional, geográfico e social do universo a que se destina (LAFFIN, 2004). Guimarães (2012, p. 6) corrobora com essa ideia ao afirmar que “o PPP exige profunda reflexão sobre as finalidades da educação (...). Seu processo aglutinará crenças, convicções, conhecimento da comunidade, do contexto social e científico”.

Pensar o PP de uma instituição e/ou de um curso, é pensar a construção de sua identidade o que implica numa análise coletiva tanto da sua história (a que lhe deu as características que apresenta no momento) quanto das direções intencionais que serão assumidas em função das definições tomadas pelo PP (PEREIRA EMA, 2001, p. 2).

Laffin (2004) indaga qual a finalidade social do curso superior de Ciências Contábeis no atual contexto em que o avanço da ciência se instala no mundo produtivo, como também (2002) discuti a elaboração do seu PPP e da formação do professor de Contabilidade. Em sua conclusão, o autor afirma que o PPP deverá “considerar como referência a socialização dos conhecimentos e das práticas produzidas no curso, de forma a constitui-lo interdisciplinar” (p. 13), ou seja, a elaboração do projeto necessita acompanhar o dinamismo da sociedade, suas demandas e exigências.

A LDB (1996) estabeleceu a adequação dos cursos de graduação através das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). As DCN permitem uma organização curricular com relativa liberdade e flexibilidade, pois superam os

estreitos contornos de currículos mínimos obrigatórios. Segundo Guimarães, as IES deverão prever:

- a) permeabilidade em relação às transformações que ocorrem no mundo científico e nos processos sociais;
- b) a interdisciplinaridade;
- c) a formação sintonizada com a realidade social;
- d) a perspectiva de uma educação continuada ao longo da vida; e) a articulação teoria/prática presente na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (2009, p. 3).

Os objetivos presentes nessas mudanças trazidas pela DCN demonstram um olhar de flexibilização dos tempos e espaços escolares, e conseqüentemente a abertura e flexibilização das grades curriculares. Segundo a DCN (BRASIL, 2013), a Instituição de Ensino precisa acolher diferentes saberes e manifestações culturais, empenhar-se para se constituir um espaço de heterogeneidade e pluralidade:

Na organização e gestão do currículo, as abordagens disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar requerem a atenção criteriosa da instituição, porque revelam a visão de mundo que orienta as práticas pedagógicas dos educadores e organizam o trabalho do estudante. Perpassam todos os aspectos da organização, desde o planejamento do trabalho pedagógico, a gestão administrativo-acadêmica, até a organização do tempo e do espaço físico e a seleção, disposição e utilização dos equipamentos e mobiliário da instituição, ou seja, todo o conjunto das atividades que se realizam no espaço escolar, em seus diferentes âmbitos (p. 29).

A DCN sugere que as IES devem seguir Projetos Pedagógicos com elementos claros que priorizem formar profissionais qualificados, entretanto, percebe-se problemas que impedem a alteração curricular, e assim não cumpre a proposta de “atribuir uma autonomia e flexibilidade”. Considerando as constantes mudanças curriculares e os debates sobre o PPP, as alterações têm sido hoje uma prática comum nas universidades, decorrente de questionamentos como: “se possuem, ou não, atividades interdisciplinares; se as aulas práticas atendem, ou não, às necessidades dos alunos; se os programas estão, ou não, atualizados com o mercado e com as tecnologias” (GUIMARÃES, 2009, p. 4).

A elaboração do Projeto Político Pedagógico para o curso de Ciências Contábeis deverá ser conciliável com o dinamismo da sociedade, suas demandas, suas exigências, assim como com os limites do curso e da instituição. Assim, o Projeto Político-pedagógico deverá considerar, como referência, o impacto do profissional no contexto do curso e as formas como a instituição se



relaciona como seu universo; considerar como referência a socialização dos conhecimentos e das práticas produzidas no curso, de forma a constitui-lo interdisciplinar (LAFFIN, 2004).

A resolução CNE/CES 10 de 2004 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado. Em seu artigo 2, “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 (BRASIL, 2004, p. 1)”:

- 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.

O PPP da graduação em Ciências Contábeis, além da clara concepção de seu curso, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e operacionalização, deverá abranger os seguintes elementos estruturais:

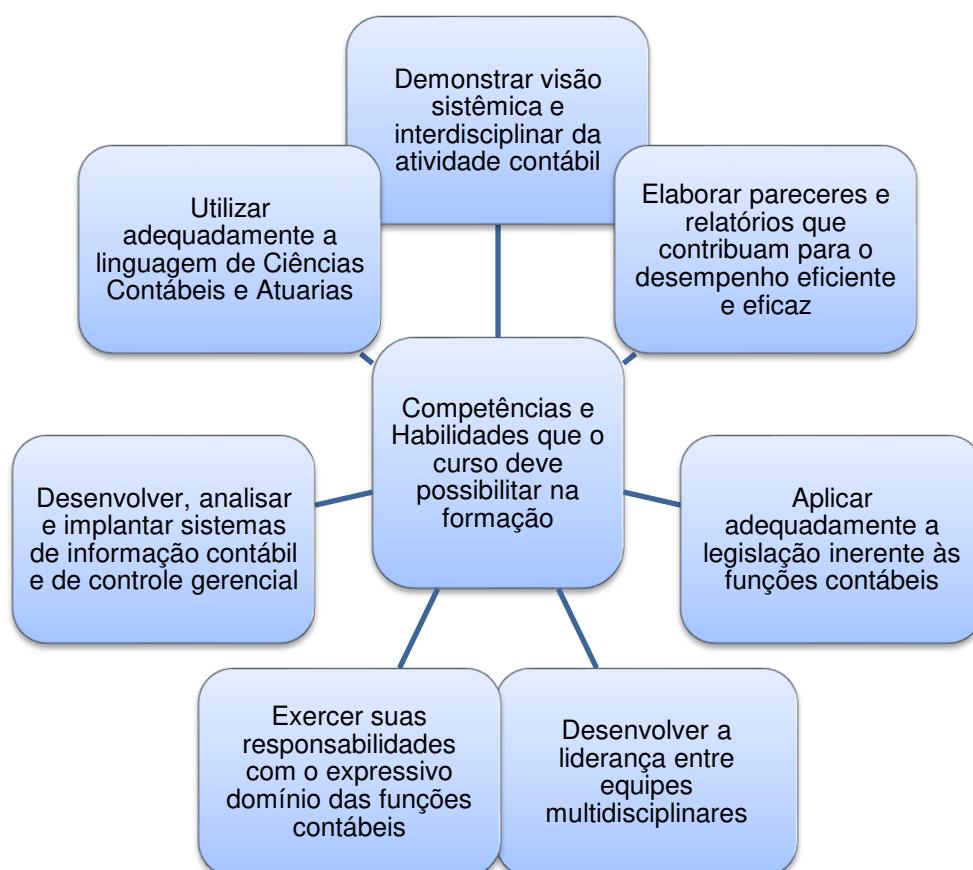
- I - Objetivos gerais, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - Condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e para integralização do curso;
- IV - Formas de realização da interdisciplinaridade;
- 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 (BRASIL, 2004, p. 2)

Cabe ressaltar que a resolução CNE/CES nº 10 permite aos PPP de cursos Bacharelados em Ciências Contábeis a admissão das Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Contabilidade, para melhor atender às demandas institucionais e sociais e ao princípio da educação continuada. Essa base legal permite a oferta de cursos de pós-graduação lato sensu nos

Projetos Pedagógicos, desde que atendido as demandas do desempenho profissional (BRASIL, 2004).

A graduação contábil deve conduzir o futuro contabilista para uma formação que seja capaz de compreender as temáticas científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização. O profissional desse área deve estar capacitado para demonstrar pleno domínio das responsabilidades funcionais (apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais) com a plena utilização de inovações tecnológicas, como também ser detentor da capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação (BRASIL, 2004).

Figura 5: Competências e habilidade que o curso deve fornecer



Fonte: Ferreira e Wunsch com base em BRASIL (2004)

Os bacharelados em Ciências Contábeis deverão abranger, em seus PPP e em suas matrizes curriculares, conhecimentos do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e que atendam aos seguintes campos interligados de formação (BRASIL, 2004):

- a. Conteúdos de formação básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;
- b. 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;
- c. Conteúdos de formação teórico-prática: estágio curricular supervisionado, atividades complementares, estudos independentes, conteúdos optativos, prática em laboratório de informática utilizando softwares atualizados para Contabilidade.

A resolução que instituiu as diretrizes curriculares nacionais para essa graduação torna optativa o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e afirma que “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 (BRASIL, 2004, p. 4)”.

## 1.2 Metodologias na perspectiva contábil

Machado e Nova (2008) alertam que o mundo do trabalho está extremamente exigente quanto aos conhecimentos específicos para a manutenção do emprego, e com isso, muitos alunos dos cursos de Ciências Contábeis não se sentem aptos para atender as necessidades do mercado contábil. O despreparo dos alunos para desempenhar seu cargo de trabalho, pode estar relacionado com as metodologias de ensino utilizada pelos docentes (MENDES, 2000). Acredita-se então que o “domínio do assunto, entusiasmo na disciplina e, principalmente, gostar dos alunos são atributos essenciais a um bom professor, sem os quais não há metodologia que possa atrair os alunos” (p. 18).

Pontes (2013) aborda os elementos que são essenciais para se concretizar o aprendizado, enfatizando a importância da interação entre o professor e aluno. “Essa interação traz sublinearmente a importância de elementos afetivos, em especial, das emoções (p. 34)”, ou seja, percebe-se uma significativa aproximação entre a ação de ensinar e aprender com o processo de cuidar. O autor evidencia a importância deste processo valorizar o conhecimento prévio do aluno: “o cérebro se modifica em contato com o meio por toda a vida e, a formação da memória é mais efetiva quando a nova informação é associada a um conhecimento prévio” (p. 156).

Maguerez (1970) acredita que para planejar uma abordagem eficaz de ensino e aprendizagem se faz necessário um planejamento pedagógico e de um esquema de raciocínio e ações para conduzir o processo completamente. Bordenave e Pereira (1982) corroboram com essa ideia e consideram importante esse processo estar paudo num paradigma epistemológico, de uma forma que o docente seja o orientador do trabalho de seus alunos, e sendo revisado constantemente, através da teoria transmitida confrontada com o dinamismo da realidade. Gamboa e Santos Filho (2009, p. 68) explicam esse paradigma epistemológico como sendo o “estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados das diversas ciências, destinado a determinar sua origem lógica, seu valor e seu alcance.

Marion (1996) confessa que o ensino da Contabilidade por muitas vezes se limita a uma ênfase no aprendizado em escrituração, e assim, o aluno fica com a impressão de que a profissão se restringe a isto, e que o excesso de técnicas, como balanço, balancetes, estoques, impedem a formação de um profissional com visão abrangente e estratégica do ciclo contábil. Morin (2005) alerta que esse fenômeno da especialização, que deveria evoluir o aspecto interdisciplinar, tem servido para individualizar o ensino.

Em todos os campos, o desenvolvimento das especializações e compartimentos burocráticos tende a encerrar os indivíduos num domínio de competência parcial e fechado, de onde deriva a fragmentação e a diluição da responsabilidade e solidariedade (p. 25).

Padoan (2007) determina que cabe ao docente executar atividades práticas voltadas à seleção, organização e transmissão de conteúdo, mas, esta transmissão deve estar acordada com os objetivos definidos pelo seu aluno, para que este receba o conhecimento de forma relevante e capaz de estabelecer conexões com o mundo que o cerca. Marion (1999) discute sobre as metodologias de ensino aplicáveis a Contabilidade, e em seu entendimento “o professor, independentemente da matéria a ser ensinada, deveria conhecer bem seus alunos (público alvo), e em função disso, variar seus métodos de ensino (p. 2)”, dessa forma, ele enumera os seguintes métodos e suas vantagens e desvantagens, conforme tabela 3:

Tabela 3: Métodos aplicáveis ao curso Bacharelado em Ciências Contábeis

<b>Métodos</b>	<b>Vantagens</b>	<b>Desvantagens</b>
<b>Aula expositiva</b>	Método adequado para transmitir conhecimentos e apresentar um assunto de forma organizada.	O docente é o agente ativo do processo ensino-aprendizagem ao invés do aluno.
<b>Excursões e visitas</b>	É interessante para os alunos ouvirem as explicações dos profissionais ou do professor, ao mesmo tempo que tocam nos papéis, conhecem os fluxos de documentos e formas de execução.	Alunos, que estudam no turno da noite devido trabalharem durante o dia, costumam se ausentar desse método.
<b>Dissertação ou resumo</b>	Importante recurso capaz de habilitar o aluno a realizar resumos de leituras prévias, como também pode incrementar as aulas expositivas.	-
<b>Projeção de fitas</b>	Método que utiliza a experiência de pessoas externar, e é interessante para substituir as excursões e visitas às empresas, principalmente para alunos noturnos.	-

<b>Seminário</b>	Método capaz de criar discussões, levar os acadêmicos ao debate, identificar ou reformular conceitos ou problemas e avaliar pesquisas.	Alguns alunos não gostam desse método, pois sentem a sensação de que todo o trabalho fica com o discente.
<b>Ciclo de palestras</b>	Método interessante para motivar profissionalmente os alunos.	Assuntos excessivamente técnicos são vistos como desvantagens.
<b>Resolução de exercícios</b>	Pode ser utilizado como modo complementar às aulas expositivas, servindo para fixar e compreender melhor o ensino teórico.	Errar a questão pode despertar um sentimento negativo no aluno, o professor deve estar atento e lidar com isso.
<b>Estudo de caso</b>	Método que permite um maior contato com o dia-a-dia do negócio contábil.	-
<b>Aulas práticas</b>	Método que mostra aos alunos o lado prático da disciplina, direcionando-o como complemento da aula teórica.	-
<b>Estudo dirigido</b>	Método recomendado para que cada aluno possa caminhar por si mesmo, conforme seu próprio ritmo.	-
<b>Jogo de empresas</b>	Permite ao aluno, em grupo, tomar decisões em empresas virtuais, desenvolvendo habilidades de tomar decisões conforme os dados contábeis.	-

Fonte: Ferreira e Wunsch com base em Marion (1999)

Além dos métodos enumerados na tabela 3, Coelho, Barreto Neto e Marcelos (2008) afirmam que a sociedade exige novas metodologias de ensino que deem suporte ao docente para que esse provoque uma aprendizagem significativa. Fonseca e Mattar Neto (2017) acreditam que a metodologia ativa pode se referir a uma variedade de estratégias de ensino, como: “aprendizagem baseada em problemas, problematização, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem por pares, design thinking, método do caso, sala de aula invertida, entre outros” (p. 2)

Dessa forma, observa-se que há três elementos em que os obstáculos do ensino da Contabilidade estão evidenciados, o primeiro consiste na interdisciplinaridade exigida aos profissionais de Contabilidade, o segundo se refere as mudanças que acontecem nas organizações, o que demanda uma qualificação constante dos profissionais contábeis, e por fim as metodologias apropriadas para o ensino contábil.

### 1.3 Pesquisa Contábil

Demski (2007) e Fellingham (2007) afirmam que Ciências Contábeis não é um curso de pesquisa acadêmica que contribui com conhecimento para o resto da universidade, e destaca a falta de paixão em muitos pesquisadores contábeis. Os pesquisadores implicam um status baixo do corpo docente contábil dentro da academia e, a pesquisa contábil tem pouco impacto na prática contábil, assim, a divergência entre a pesquisa contábil e a prática contábil tem crescido ao longo do último meio século

Kaplan (2011) sugere que a pesquisa contábil é predominantemente conduzida em uma área isolada desconectada dos problemas enfrentados pelos praticantes, e Sunder (2007) argumenta que essa separação pode ser provocada devido aos padrões uniformes obrigatórios que suprimem o pensamento entre pesquisadores contábeis. Kinney (2001) afirma ainda que os pesquisadores contábeis não possuem certeza sobre quais domínios de pesquisa lhes pertencem, gerando assim uma insegurança de que questões abordar.

Os objetivos e métodos da pesquisa em Contabilidade mudaram profundamente ao longo do último meio século, na medida em que a relevância contábil tem sido sacrificada pela forma como é tratada e pelo rigor acadêmico, o que retarda a geração de conhecimento contábil. A pesquisa deve ser mais acessível a profissionais, leigos interessados e acadêmicos, melhorando a legibilidade (artigos mais curtos e menos jargão carregado). Finalmente, os investigadores contábeis devem procurar mais ativamente e explorar domínios contábeis além daqueles legíveis capturados em máquinas de bases de dados (BASU, 2002).

Ellenberg (2000) compara com que frequência contadores e membros de outras dez profissões são citadas no The New York Times no final da década de 1990. Os contadores são citados com menos frequência em relação a seus números do que qualquer profissão, exceto programadores de computador. A possibilidade é que os jornalistas não possam detectar nada de interessante em revistas de Contabilidade. Outra possibilidade é que as equipes de relações públicas da universidade sejam consistentemente incapazes de encontrar ângulo em artigos contábeis publicados que eles podem apresentar aos

repórteres. Não tenho dúvidas de que as tendências obscurantistas nos documentos contábeis tornam mais difícil para a maioria das pessoas de fora compreender o que os pesquisadores contábeis acham relevantes.

Embora a pesquisa contábil tenha feito avanços nas últimas décadas, o progresso coletivo parece lento, em relação ao trabalho árduo realizado por tantos pesquisadores talentosos. Em vez de deixar os pesquisadores de economia e psicologia serem responsáveis pela definição de padrões dos métodos e questões de pesquisa contábil, deve-se retornar o foco do estudo para tratar de questões fundamentais da Contabilidade. Assim, os pesquisadores devem ser encorajados a assumir riscos e questionar a sabedoria acadêmica convencional, e assim devem assumir a liderança no desenvolvimento de estruturas conceituais alternativas que se ajustem melhor a Contabilidade (Demski, 2007).

Basu (2012) acredita que é possível motivar ainda mais a pesquisa em Contabilidade inovadora, fornecendo metas ambiciosas para domínios de investigação específicos, pois concursos abertos geram inovações significativas já que grandes prêmios induzem fora dos limites disciplinares ou organizacionais tradicionais. Dessa forma, ao invés dos pesquisadores seguirem passivamente os normatizadores de Área Contábil, devem reorientá-los para as abordagens de questões contábeis, e para fornecer prêmios e incentivos para liderança inovadora. Isso exigirá educar jovens acadêmicos em histórico contábil, bem como a história do pensamento contábil.

A qualidade baseada no interesse do usuário pela informação tem sido o enfoque mais aceito atualmente na Área Contábil. Sob esta ótica, inovação e qualidade se juntam como um novo conhecimento, para produzirem as melhores práticas de informações gerenciais, sustentadas pela Contabilidade, com o objetivo de promover o crescimento das organizações e o aprimoramento dos seus capitais físico, humano, social e ambiental, além de contribuir para que as empresas alcancem os níveis de produtividade e rentabilidade almejados (ANDRADE; MUÝLDER, 2010).

Os artigos de Contabilidade também se tornaram muito mais extensos ao decorrer do tempo, pois há introduções de seis a oito páginas (BASU, 2012). Em contraste, Watson e Crick (1953) levaram apenas uma página de um periódico para relatar a estrutura de dupla hélice do DNA. Einstein (1905) levou apenas



três páginas para obter sua equação icônica. Uma vez que até mesmo os melhores trabalhos de Contabilidade são muito menos importantes do que esses clássicos da ciência do século XX, os leitores perdem tempo vagando pelo inchaço acadêmico (Sorter, 1979). Como os principais periódicos científicos gerais, como *Ciência e Natureza*, colocam limites estritos de palavras em artigos que diferem pela contribuição incremental esperada, trabalhos científicos mais longos sinalizam melhor qualidade. Infelizmente, os periódicos contábeis não restringem a duração, o que incentiva os artigos inchados. Outro fator de extensão é a tendência acima mencionada em direção a um maior rigor no processo de revisão (Ellison, 2002).

#### **1.4 Impacto da Tecnologia da Informação na Área Contábil**

A Contabilidade, nos últimos anos do século XX, foi diretamente atingida por modificações em sua base. Devido à pressão desencadeada pelos avanços científicos e tecnológicos, o consagrado objeto desta ciência, o patrimônio das entidades, rompeu a barreira do ambiente interno das empresas e instituições e passou a buscar conexões com fatos de maior amplitude. Esse rompimento, entretanto, demandou modificações de métodos científicos para que fosse possível utilizar racionalmente os progressos e atender com maior adequação às novas necessidades das empresas e instituições (SÁ, 2002).

A Área Contábil sentiu a necessidade se conectar com inovações que já faziam parte do cenário econômico, e assim, apostaram em investir em novas tecnologias que sejam importantes para manter a competitividade e aumentar a produtividade de uma entidade ou de um determinado mercado, além de contribuir para o aumento de sua lucratividade (GUEDES; MÁRIO, 2019).

Segundo Paiva (2002), quando as organizações buscam aprimorar suas formas de gestão conforme as novas tecnologias, percebe-se uma transição da economia industrial, apoiada na burocracia, hierarquia e mecanicismo, para uma economia informacional, fundamentada pela flexibilidade, liderança e holismo.

Trata-se do rompimento de paradigmas organizacionais que vigoraram desde o início do século XX e se encontram superados diante da nova realidade.

A tecnologia por muitos momentos desencadeou processos emergentes nos sistemas contábeis, mas segundo Sá (2002, p. 3) “nenhum deles substituiu, ainda, o efeito competente e racional da ação humana com o uso da razão, no sentido de construir estruturas deveras científicas”. O computador pode auxiliar na produção de planilhas e cálculos, desenvolver atitudes de inteligência humana, mas não a ponto de se corresponder a mente.

Apesar dos instrumentos tecnológicos não substituírem o profissional contábil, essa precisa estar atento as inovações, incorporando-as nos procedimentos contábeis básicos e em situações que necessitam uma análise contábil mais apurada. Tais métodos visam contribuir para uma gestão estratégica nas organizações (PAIVA, 2002).

As novas configurações empresariais, que são decisões estratégicas, são possíveis devido ao grande potencial da tecnologia de informação e aceleradas diante das forças do ambiente competitivo. Atualmente, a utilização da tecnologia de informação não se restringe a questões técnicas e operacionais, pois é primordial na busca de oportunidades estratégicas que garantam o sucesso do empreendimento (p. 4).

A Área Contábil vem se adaptando a essa gestão estratégica das organizações, de forma a cumprir sua função básica de gerar informações tempestivas e que sejam capazes de implementar soluções capazes de reduzir os custos e maximizar os resultados da organização. A Contabilidade deve auxiliar na identificação, execução e acompanhamento das melhorias advindas dessas novas soluções e ferramentas tecnológicas (OLIVEIRA; VASCONCELOS; SANTOS, 2005).

Nesse contexto, como forma de fomentar os investimentos em tecnologias inovadoras, o Brasil passou a contar no ano de 2004 com a promulgação da lei n.º 10.973 (Lei da Inovação), que as políticas inovadoras ocupam posições de destaque nos planos governamentais. Em resumo, segundo Guedes e Mário (2019), essa lei busca estabelecer que a geração de conhecimento e a formação de recursos humanos deve acontecer nas Universidades, enquanto a inovação tecnológica ocorra no cenário das empresas.

As políticas de inovação tecnológica passaram a receber tratamento proativo do setor público em 2004, quando aconteceu a incorporação às políticas de desenvolvimento nacional. As empresas sediadas no Brasil, após grandes

incentivos industriais, foram tratadas como unidades-chaves para geração de inovações e receberam atenção especial da esfera pública. No ano posterior, através da Lei n.º 11.196/2005 foi criada a Lei do Bem (GUEDES; MÁRIO, 2019).

A Lei do Bem forneceu estímulos para as empresas brasileiras investirem em Pesquisa e Desenvolvimento. Essa base legal foi responsável por estabelecer incentivos fiscais capazes de reduzir a carga tributária das empresas e, com isso, diminuir o desembolso financeiro para pagamento de impostos. As empresas que possuem perfil inovador e desempenham pesquisas de inovação tecnológica que desejam se submeter a essa lei, precisam possuir atividades relacionadas a criação de novos produtos ou agregação de novas funcionalidades ao produto já existente (BRASIL, 2005; GUEDES; MÁRIO, 2019). Esse incentivo governamental é de extrema importância para que as organizações, até mesmo as mais tecnicistas como escritórios de Contabilidades, possam inovar em sua atividade.

Segundo Sá (2002), “tudo é válido para construir o caminho da verdade e, em Contabilidade, é inegável o quanto a computação eletrônica pode produzir em matéria de informação (p. 3)”. Desde o fim do século XVIII, tendo em vista o poder da ciência, grande parte dos conhecimentos humanos buscaram as suas sistematizações. Os fatores externos (corrupção, maior poder de ação no mercado competitivo, maior velocidade das informações) atingiam cada vez mais as empresas, e conseqüentemente, ditava sérias transformações na luta mercantil.

O sucesso do emprego dos recursos eletrônicos na Contabilidade estimulou o admitir-se o emprego da que se denominou “Inteligência Artificial” e entendeu-se que até pudesse superar os critérios antigos dos usos de Planos de Contas e da própria Partida Dobrada. Programas foram adotados para superar a limitação de dados apenas financeiros e os de prova (pela eliminação de muitos documentos por simples digitações) e o sucesso dos mesmos levou a conclusões de que o abandono dos critérios antigos seria um caminho (p. 5).

Implantar tecnologias de informação sem realizar uma adaptação estrutural ou sem reorganizar o sistema de trabalho para a melhoria dos processos implicará em resultados sem significância. Afinal, a utilização dessa TI não se limita a questões técnicas e operacionais, já que é primordial na investigação de oportunidades estratégicas que garantam o sucesso do empreendimento (PAIVA, 2002).

Torres (1995) enumera alguns dos principais efeitos estratégicos decorrentes da utilização da tecnologia de informação, e Walton (1998) demonstra os efeitos duplos dessa tecnologia sobre a organização quanto aos aspectos de aceitação e comprometimento. A tabela 4 destaca essa análise:

Tabela 4: Efeitos da tecnologia sobre a organização

<b>Efeitos estratégicos</b>	<b>Efeitos na organização (aceitação)</b>	<b>Efeitos na organização (comprometimento)</b>
Mudanças radicais em processos operacionais com grandes ganhos de tempo e custos.	Monitora e controla.	Distribui o poder e a informação e promove a auto supervisão.
Rapidez de resposta a novas demandas do mercado	Rotiniza e cadência.	Proporciona o discernimento e promove a inovação.
Melhoria de imagem da empresa e informações rápidas aos clientes.	Despersonaliza.	Enriquece a comunicação.
Personalização no atendimento ao cliente e maior satisfação do cliente.	Despoja os indivíduos de seu conhecimento.	Levanta as necessidades de habilidades e promove o aprendizado.
Mudanças na estrutura e nos custos de um produto, com aumento de competitividade por preço.	Reduz a dependência nas pessoas.	Aumenta a importância da habilidade individual e a motivação interna.

Fonte: TORRES (1995) e WALTON (1998)

O uso da TI nas organizações tem impactado significativamente nas metodologias contábeis, demandando uma reflexão sobre a estrutura contábil mais apropriada para lidar com os novos fenômenos do mundo econômico e tecnológico. As funções de escrituração, divulgação, balancetes e demonstrações foram afetados pela introdução da TI, e já não consistem no mesmo mecanismo presente há algumas décadas. Por outra perspectiva, essas tecnologias tornaram possível a comunicação virtual dos contadores com os órgãos públicos e entidades em geral, ou seja, essa nova maneira online de atuação contábil exige uma nova forma dessa categoria profissional que é possível até a criação de escritórios virtuais (PAIVA, 2002)

A era informacional que invade esses mercados complexos e provocam modificações em diferentes cenários, segundo os pesquisadores Teodoro, D'Afonseca e Antonieta (2017) afetam também sobre o mundo profissional já que surge novas formas de exploração de trabalho, como por exemplo é o caso do seu respectivo estudo, a plataforma tecnológica que, por meio de um

aplicativo de celular, efetua o encontro entre motoristas e usuários interessados em compartilhar o uso de veículos, a Uber.

Considerando o uso da TI e das novas formas de exploração de trabalho, percebe-se que os escritórios de Contabilidade são motivados tanto pela exigência dos clientes por um grau de personalização cada vez maior, através da disponibilização rápida, segura e confiável das informações ao seu negócio, quanto pela demanda advinda dos órgãos reguladores dos governos e de seus portais de governo que permitem a integração e cruzamento de informações que são capazes de identificar fraudes e sonegação. Esses escritórios tiveram de se adaptar a tais modelos, com as quais a elaboração dos demonstrativos acontece em formato eletrônico ou através do preenchimento das informações diretamente na página da Web (CUNHA; REINHARD, 2001).

## **2 BACHARELADOS: PRESSUPOSTOS DE UMA (NOVA) FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

O ensino superior brasileiro passou por importantes mudanças, a partir da Constituição Federal de 1988, contexto que trouxe sua crescente democratização (BRASIL, 1988). Entretanto, nos anos de 1990 “foi posta em andamento uma política de reforma do Estado brasileiro, tendo em vista adequar nossa estrutura de Estado a uma concepção globalizada e neoliberal” (RIANI, 2013, p. 119) e, conseqüentemente, atingia a Educação, o que possibilitou uma forte atuação do setor privado, especialmente na oferta de ensino superior. Esse dado é enfatizado pelo pesquisador Martins (2000, p. 3):

Os dados apontam também para uma forte predominância numérica da rede privada, que engloba 78% dos estabelecimentos, enquanto o setor público é responsável por 22% das instituições. As universidades privadas prevalecem numericamente em todas as regiões do país, principalmente no Sudeste, Sul e Centro-Oeste.

As Sinopses Estatísticas do INEP evidenciam que as matrículas na educação superior brasileira cresceram de 1.759.703 para 2.369.945, em um intervalo de 1995 a 1999, demonstrando uma evolução de 34,68% no período. Ao investigar de forma mais aprofundada o significativo aumento, constata-se que a sua ocorrência se deu, de forma predominante, na iniciativa privada, já que, enquanto a matrícula no setor público aumentou 18,77% neste intervalo de 4 anos, no setor privado houve um crescimento de 45,20% (BRASIL, 1995; 1999).

Entre os mais importantes marcos legais para a Educação Superior brasileira, surgidos na década de 1990, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação, promulgada em 1996. Conforme Giolo (2009, p. 1), essa lei “preceitua a flexibilidade para a educação superior e, de modo especial, a diversificação das formas de oferta, das instituições ofertantes e dos cursos ofertados”. Entre as mudanças trazidas por esta lei, destaca-se a criação dos cursos sequenciais e das universidades especializadas por campo do saber (BRASIL, 1996).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, consistiu como o principal responsável pelas transformações ocorridas

na rede federal de ensino superior (BRASIL, 2007). O REUNI possibilitou “condições para a ampliação do acesso e da permanência na educação superior, aumentar a qualidade dos cursos e otimizar recursos estruturais e humanos existentes nas Instituições Federais de Ensino Superior” (LUGÃO; ABRANTES; BRUNOZI JR, 2015, p. 1).

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o REUNI teve seis diretrizes norteadoras para o desenvolvimento de suas ações:

- I - Aumento do número de matrículas, por meio da redução das taxas de evasão, da ocupação de vagas ociosas e do aumento da oferta de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - Ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos flexíveis, baseados no aproveitamento de créditos e na circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III – revisão da estrutura acadêmica, por meio da reorganização dos cursos de graduação e da atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - Ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- VI - Articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2014, p. 37).

Apesar do REUNI ter representado um avanço em relação a ampliação de vagas e matrículas nas Universidades Federais brasileiras, ainda se fazia presente algumas indagações por estudiosos e pesquisadores quanto aos seus efeitos na qualidade do ensino. Segundo Paula:

o REUNI tem sido alvo de duras críticas no meio acadêmico e estudantil, pois existe a preocupação de que o processo de ampliação de vagas nas universidades públicas se dê com o sacrifício da qualidade, transformando estas instituições em “escolões” de terceiro grau, o que poderia comprometer a excelência da formação universitária, da pesquisa e da extensão. (...) tem crescido a preocupação com a permanência dos estudantes, e, por consequência, com a assistência estudantil (2017, p. 7).

Nessa perspectiva, as críticas em relação à capacidade do programa de garantir a permanência dos estudantes nestas instituições seguem do pressuposto de que as políticas de acesso não garantem, por si só, a inclusão na educação superior, requerendo ações que favoreçam a permanência dos estudantes nas instituições. “Ou seja, os elevados índices de evasão ao longo do percurso universitário continuam atingindo em maior proporção os estudantes provenientes das classes populares” (PAULA, 2017, p. 5).

No ensino superior, o conceito de evasão pode ser tratado por diferentes abordagens. Segundo a Comissão Especial, instituída pelo MEC em 1995,

existem três modalidades para este processo: evasão de curso, quando o estudante se desliga do curso superior; evasão da instituição, quando o estudante se desliga da instituição na qual está matriculado; e evasão do sistema de ensino superior, quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (MEC, 1997, p. 20). Diante dessas abordagens, torna-se fundamental definir o conceito adotado neste estudo, em função do projeto de doutoramento, ou seja, esta pesquisa adota a abordagem de evasão do curso.

A evasão é considerada um grave problema da educação superior brasileira e, em 2016, o Censo da Educação Superior divulgou a trajetória dos estudantes entre 2010 e 2014, demonstrando que, no ano de 2010, 11,4% dos estudantes abandonaram o curso para o qual foram admitidos, e, em 2014, esse número chegou a 49% (BRASIL, 2016).

Para além dos levantamentos estatísticos, é de fundamental importância que se conheça a realidade da evasão no ensino superior brasileiro, buscando informações não só sobre o percurso dos estudantes evadidos, mas também sobre os fatores que levam esses estudantes a evadir e quais recursos poderiam minimizar tais prejuízos. Entre as propostas advindas do REUNI, surge neste contexto, os denominados Bacharelados Interdisciplinares. O programa apresenta arquiteturas acadêmicas como inovação pedagógica, com a promessa de superação dos modelos tradicionais de graduação, para garantir a permanência dos estudantes no ensino superior, a partir de trajetórias formativas mais flexíveis e alinhadas às exigências do mercado de trabalho contemporâneo.

A seguir, na seção 2.1, serão apresentados o histórico, a base legislativa e a estrutura dos Bacharelados Interdisciplinares, como proposta de inovação acadêmica, além dos principais conceitos envolvidos nesta iniciativa, bem como da relação do REUNI com o fenômeno de evasão no ensino superior. Por fim, será detalhada a implementação de tais bacharelados nas universidades brasileiras, a partir do REUNI.

## **2.1 Bacharelado Interdisciplinar**

Segundo Thiesen (2008), os debates acerca das temáticas de interdisciplinaridade têm sido tratados por dois grandes enfoques: o epistemológico e o pedagógico.



No enfoque da epistemologia, toma-se como categorias para seu estudo o conhecimento em seus aspectos de produção, reconstrução e socialização; a ciência e seus paradigmas; e o método como mediação entre o sujeito e a realidade. Pelo enfoque pedagógico, discutem-se fundamentalmente questões de natureza curricular, de ensino e de aprendizagem escolar (p. 1).

A presença do enfoque interdisciplinar na educação é uma grande mudança paradigmática que está em pleno curso. Entretanto, o conceito de interdisciplinaridade só veio aparecer no Brasil através do estudo da obra de Georges Gusdorf e de Piaget. O autor Gusdorf foi o responsável por influenciar o pensamento de Hilton Japiassu no campo da epistemologia e o de Ivani Fazenda no campo da educação.

Para Japiassu (1976), a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto. A interdisciplinaridade visa à recuperação da unidade humana pela passagem de uma subjetividade para uma intersubjetividade e, assim sendo, recupera a ideia primeira de cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente das mudanças do mundo). Portanto, mais do que identificar um conceito para interdisciplinaridade, o que os autores buscam é encontrar seu sentido epistemológico, seu papel e suas implicações sobre o processo do conhecer.

Para Ivani Fazenda (1979, p. 48-49), a introdução da interdisciplinaridade implica simultaneamente uma transformação profunda da pedagogia, um novo tipo de formação de professores e um novo jeito de ensinar “Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, a uma relação pedagógica dialógica na qual a posição de um é a posição de todos. Nesses termos, o professor passa a ser o atuante, o crítico, o animador por excelência”.

Torna-se impossível discutir sobre a aquisição de uma formação interdisciplinar sem uma discussão mais aprofundada sobre o exercício da ambiguidade. O ponto central seria o aprofundamento do conceito de ambiguidade, da necessidade de recuperação do sentido da ambiguidade clássica que a forma de conhecimento interdisciplinar em educação demanda neste final de século (Fazenda, 1998).

O sentido da ambiguidade torna-se, assim, a marca maior dos projetos interdisciplinares que objetivam um árduo caminho de construção teórica da educação, porém, ao mesmo tempo, precisamos enfrentar a empreitada de exercer uma educação que, bem ou mal, ainda se encaixa nos moldes convencionais de teorias disciplinares,

Assim, conviver com os impasses advindos do exercício dessa ambiguidade é o que motiva a pesquisa em questão na medida em que se tenta traçar o perfil, ainda tímido, do que se compreende por aquisição de uma formação interdisciplinar. Esse perfil idealizado com base na área da interdisciplinaridade torna-se tema chave sobre formação de educadores no Brasil, pois

no início da década de 90 caracteriza-se pela ideia de interdisciplinaridade, tema chave dos mais representativos eventos sobre formação de educadores, tais como as últimas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (Anped), dos Encontros Bienais de Professores de Didática e Prática de Ensino (Endepe) ou da Conferência Brasileira de Educação (CBE). Esquecida em décadas passadas, volta agora como palavra de ordem das propostas educacionais não só no Brasil, mas em outros países (FAZENDA, 2002).

As ações empreendidas pelo REUNI resultaram não só no grande movimento de expansão de matrículas nas Universidades Federais de Ensino Superior, mas também na diversificação crescente do perfil qualitativo de estudantes. Além disso, tais iniciativas também foram influenciadas por novas demandas para a transformação dos formatos dos cursos, dos currículos, das avaliações, das práticas pedagógicas e das próprias instituições. Tal mudança deveria buscar a superação dos modelos tradicionais de graduação, isolados em departamentos, com trajetórias de formação fortemente impositivas e estruturas curriculares rígidas e altamente especializadas.

Os Bacharelados Interdisciplinares se apresentaram como inovação acadêmica, propondo uma formação em ciclos, organizados por grandes áreas do conhecimento. Nesse sentido, no primeiro ciclo, há a formação geral e, no segundo ciclo, uma formação específica, sendo que o estudante pode se diplomar ao concluir o primeiro ciclo, ou seguir para o segundo ciclo. A ideia central dos Bacharelados Interdisciplinares (BIs) está evidenciada em sua própria denominação, com o conceito da interdisciplinaridade. Sendo assim, tal formato de curso se baseia na concepção de haver o diálogo entre as áreas de

conhecimento e entre os componentes curriculares. Mas, além disso, pretende-se uma trajetória formativa flexível, conferindo mais autonomia ao estudante em suas escolhas acadêmicas. Com base nessa proposição, as disciplinas a serem estudadas devem, portanto, estar inter-relacionadas dentro das grandes áreas do conhecimento. Além disso, o mesmo grau de articulação deve se dar entre as grandes áreas.

Essas novas arquiteturas acadêmicas se inspiram em modelos internacionais, como no Processo de Bolonha e nas universidades norte-americanas. O Processo de Bolonha foi uma proposta política de reorganização e aperfeiçoamento dos sistemas de ensino superior dos países europeus, surgida a partir da Declaração de Bolonha de 1999, no cenário de globalização que marcou o século XX. Teve como objetivo principal fortalecer a competitividade da União Europeia, pois o acirramento da competição econômica, em termos globais, e o princípio de que o conhecimento é a base do desenvolvimento econômico e social das nações, trouxe à tona o reconhecimento da importância estratégica da Educação Superior. A sociedade do conhecimento e da informação globalizada, marcada pela constante e rápida evolução das tecnologias e da ciência, demandava, então, um novo modelo de educação superior, capaz de propiciar uma formação alinhada às demandas por agilidade e flexibilidade de um setor produtivo muito mais dinâmico (NEVES, 2007, 2011; NEVES; RAIZER e FACHINETTO, 2007).

O novo modelo de formação, proposto em Bolonha, teve como foco principal a mobilidade, objetivando o aumento da empregabilidade dos egressos dentro da integração dos sistemas nacionais europeus. Nesse sentido, foram tomadas importantes medidas, como o estabelecimento de uma estrutura de ensino em ciclos (Bachelor e Master) comum aos diversos países da União Europeia. Tal modelo possibilitou o acúmulo e a transferência de créditos, a criação de um quadro comum de qualificações referentes a cada ciclo e a criação de um suplemento ao diploma (NEVES, 2011).

Os ciclos de estudo foram distribuídos da seguinte forma: o “Bachelor” foi definido como 1º ciclo de estudos, com duração de três a quatro anos, a fim de preparar os estudantes para o mercado de trabalho; o Master foi definido como 2º ciclo de estudos, com duração de um ano e meio a dois anos, sendo a fase inicial de formação para a pesquisa, além de ser complementar ao Bachelor. No

Comunicado de Berlim, em 2003, documento posterior à declaração de Bolonha, foi incluído um terceiro nível de formação, correspondente ao doutorado, com duração de três a quatro anos letivos, mais voltado para a produção de pesquisas (NEVES, 2011).

No Brasil, a questão da necessidade de uma reforma universitária, que superasse os modelos tradicionais de formação das IES brasileiras, também esteve presente em meados do século XX. Conforme explicam Santos e Almeida Filho (2008), desde 1960, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro já tentavam trazer para o Brasil um novo modelo de educação superior, inspirado nas universidades norte-americanas, com programas de ensino organizados em ciclos. No entanto, tal proposta de reforma universitária foi suprimida pelas políticas da Ditadura Militar.

No ano de 2003, a necessidade de uma reforma universitária voltou ao debate nacional, e surgiu, em 2004, a Proposta da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (ANDIFES). Ela tinha, como objetivo, a reestruturação da educação superior no Brasil, propondo autonomia, financiamento, política de recursos humanos, revisão de currículos e projetos acadêmicos, com o intuito de flexibilizar e racionalizar a formação profissional, assim como a oferta, aos estudantes, de experiências multidisciplinares e interdisciplinares, e de formação humanista e crítica (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Embora a primeira experiência brasileira com o modelo de formação do Bacharelado Interdisciplinar tenha ocorrido na Universidade Federal do ABC, em 2005, foi com o REUNI que se consolidou a arquitetura dos Bacharelados Interdisciplinares brasileiros, alinhados ao modelo de Universidade Nova, desenvolvida inicialmente na Universidade Federal da Bahia. A principal novidade trazida por esse novo conceito de formação universitária era o ensino organizado em ciclos, com um primeiro ciclo de formação geral, chamado de Bacharelado Interdisciplinar (BI), e um segundo ciclo de formação específica. Além disso, tratava-se de uma estrutura curricular de caráter interdisciplinar, flexível e progressivo, capaz de garantir mobilidade intra e interinstitucional aos estudantes (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Santos e Almeida Filho (2008) apontam os problemas da arquitetura acadêmica do ensino superior brasileiro que deveriam ser superados pelos

Bacharelados Interdisciplinares, entre eles: a excessiva precocidade na escolha da carreira profissional; o viés monodisciplinar na graduação; currículos estreitos e bitolados; incompatibilidade com a arquitetura acadêmica vigente em países desenvolvidos; formação tecnológico-profissional culturalmente empobrecida e dissonância entre formação universitária e conjuntura contemporânea. Com a superação destas características, esperava-se que o novo modelo fosse capaz de atuar positivamente na educação superior, ampliando conhecimentos e competências dos estudantes, além de aumentar a flexibilidade e a autonomia dos mesmos em suas trajetórias formativas, a partir da integração de disciplinas. Além disso, tal modelo também reduzir as taxas de evasão.

Cabe ressaltar que, por ser uma experiência recente no Brasil, os Bacharelados Interdisciplinares carecem de mais estudos e pesquisas no cenário nacional. Por meio de tais estudos, seria possível descortinar aspectos ainda inexplorados de sua dinâmica, inclusive no que se refere aos seus elementos constitutivos, que é o tema desse estudo. Entre os aspectos que precisam ser pesquisados, destacam-se, por exemplo: as características de seu público; o impacto desse novo modelo de formação na rotina dos estudantes e nas relações que se desenvolvem no ambiente institucional; assim como sua capacidade de influenciar as possibilidades de realização profissional e inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, é preciso que se verifique tanto o seu potencial, enquanto modelo de formação, quanto os seus pontos frágeis. Além disso, é necessário buscar a consolidação de sua identidade dentro do espaço universitário.

À época da implementação do REUNI, as universidades brasileiras fizeram a sua adesão voluntariamente e, em janeiro de 2008, 100% das universidades federais brasileiras haviam aderido ao programa e apresentado planos de expansão (UFJF, 2008). Quanto aos Bacharelados Interdisciplinares, em 2014, 277 IES haviam implementado esse modelo de formação (CARDOSO, 2014).

As inovações propostas por meio dos Bacharelados Interdisciplinares tinham como objetivo: assegurar maior mobilidade estudantil intrauniversitária; liberdade de escolha para o estudante construir itinerários formativos, conforme os seus interesses e possibilidades; menores taxas de evasão e de retenção;

diversificação das modalidades de graduação; renovação pedagógica; entre outros (COSTA, 2014, p.32).

### 3 EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS NOVAS TECNOLOGIAS

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), estruturadas com uma nova remodelação das formas de capitalismo, promoveram uma nova sociedade, a sociedade em rede (CASTELLS, 1999). Essa sociedade da informação vai além do que o virtual apresenta nas páginas de web, sendo marcada fortemente por redes sociais que passam a organizar a vida das pessoas e da sociedade, transformando-a em uma estrutura desburocratizada, ágil e dominante, pois:

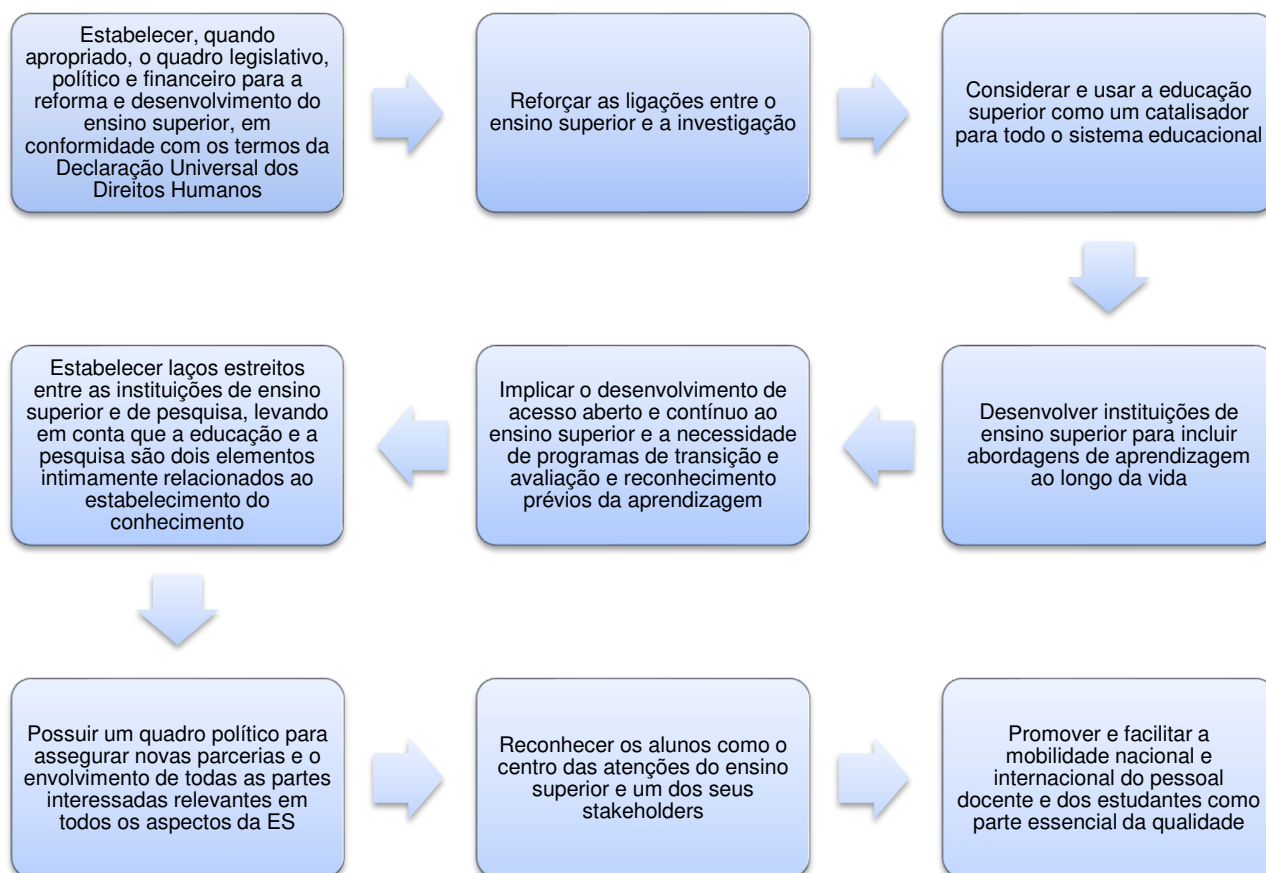
as funções e os processos dominantes na era da informação estão cada vez mais organizados em torno de redes. Redes constituem a nova morfologia social de nossas sociedades. [...] A presença na rede ou a ausência dela e a dinâmica de cada rede em relação às outras são fontes cruciais de dominação e transformação de nossa sociedade: uma sociedade que, portanto, podemos apropriadamente chamar de sociedade em rede, caracterizada pela primazia da morfologia social sobre a ação social (CASTELLS, 1999, p. 497).

No sentido de abranger o atual sistema relacional, o conceito de sociedade em rede conjuga dois termos numa dimensão complexa e abrangente (MORIN, 2013; PETRAGLIA, 2001). A sua concepção abraça as alterações proporcionadas pela celeridade da Internet e das TIC, transformando consigo as relações sociais. A sociedade em rede identifica-se como a sociedade da era digital, que uniformizou ou ampliou políticas, economias, culturas e alterou a sociabilidade (CASTELLS, 1999).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases, o ensino superior, entre outras finalidades, deve “[...] promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônios da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação”. Determina ainda que cabe às Instituições de Ensino Superior “[...] estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular, no âmbito local e regional, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade” (BRASIL, 1996, p. 19).

Vivemos um momento histórico, fruto de alterações econômicas, tecnológicas, sociais e culturais, que envolve todos os espaços sociais numa dimensão global, a recordar, neste sentido, o quadro de ação prioritária para a mudança e desenvolvimento da ES (UNESCO, 1998):

Figura 6: Ações prioritária para a mudança e desenvolvimento da ES



Fonte: Ferreira e Wunsch (2019) com base em UNESCO (1998)

Aproximando pessoas, difunde a interação entre vários sujeitos, assim como a colaboração e a construção do conhecimento. A sociedade em rede direciona, pois, para uma concepção de vida social cada vez mais enredada e cativante (CASTELLS, 1999).

Percebe-se, assim, que a sociedade em rede revolucionou em várias dimensões da vida, facilitando estudos, trabalhos colaborativos num percurso de aprendizagem conjunta, sem barreiras espaciotemporais e se difundem categorias emergentes e inovadoras de socializar. A sociedade em rede exige, desta forma, um novo paradigma social que transforme e configure a forma de aprender e é o pilar para a percepção e afinação da aprendizagem do futuro.

Apesar de limitada por um programa, um conteúdo, um tempo predeterminado, normas internas e pela infraestrutura de uma instituição é a interação entre o professor e o aluno que vai dirigir o processo educativo,



conforme a maneira pela qual esta interação se dá, a aprendizagem do aluno pode ser mais ou menos facilitada e orientada para uma ou outra direção.

Ricoeur (1969), neste sentido, já alertava sobre a dificuldade das bases educacionais, defendeu que o ensino é um ato comum do professor e do aluno, afinal:

o contrato que liga o professor ao aluno comporta uma reciprocidade essencial, que é o princípio e a base de uma colaboração. Contribuindo para a realização parcial do projeto do aluno, o professor continua a aprender: ele é verdadeiramente ensinado pelos seus alunos e, assim, recebe deles ocasião e permissão de realizar o seu próprio projeto de conhecimento e de saber (p. 54).

Como já pôde-se ser verificado anteriormente neste trabalho, o processo educacional tem sido ancorado no convívio social e nas relações interpessoais, possibilitando a elaboração e a reelaboração de ambas as partes, o que permite ao professor planejar ações que se realizam no aluno.

No entanto, as mudanças sociais, provocadas pelo surgimento das tecnologias, vêm exigindo da educação e de seus atores um repensar de suas ações no processo de formação dos cidadãos (GARBELINI; GONÇALVES, 2015). Esse repensar seria a causa responsável pela consequência de novas competências exigidas tanto pela sociedade quanto pelo mundo de trabalho.

A flexibilização<sup>3</sup> é a resposta das organizações de trabalho para lidarem com a incerteza. Os percursos de carreira tradicionais estão a desaparecer e os trabalhadores são cada vez mais confrontados com a mudança do cenário de trabalho (KUIJPERS, 2003, p. 26). Estas mudanças no mundo do trabalho têm repercussões imediatas nos programas curriculares do ensino superior, pois a sociedade em rede espera dos diplomados que, além de competências profissionais, possuam também competências de aprendizagem, sociais e de carreira, de forma a garantir uma empregabilidade (KLINK, BOON, SCHLUSMANS, 2007).

A natureza específica de uma dada profissão tem implicações para o modo como as competências são definidas. Segundo Esteves (2008, p. 3):

é forçoso reconhecer que a sociedade parece reclamar de dois tipos de produtos bem diferenciados: a formação de quadros meramente executivos que atuam de acordo com conhecimentos consagrados (e que inexoravelmente se desatualizarão em prazos cada vez mais curtos) e a formação de quadros criativos, capazes de inventar

---


<sup>3</sup> “Flexibilização”, no contexto, poderia ser definido como a possibilidade, inserida na própria lei existente, de excetuar alguns direitos trabalhistas (CAMPANA, 2000, p. 136).

soluções novas para problemas existentes ou que venham a existir. A massificação do ensino superior que se verificou já num certo número de sociedades fez avultar a primeira destas tendências, ao mesmo tempo em que sistemas cada vez mais sofisticados e pressionantes de avaliação vão identificando como centros de excelência, aqueles que respondem à segunda das exigências acima mencionadas. Dir-se-á que há lugar, nas sociedades atuais, para os dois tipos de formação e que há que conviver, dentro do ensino superior, com o que antigamente se chamaria “ensino médio” a par com um “ensino superior” inspirado nas melhores tradições do antigo ensino universitário.

Neste sentido, algumas investigações são fundamentais para decifrar as competências adequadas à educação superior em um contexto inovador e em rede.

A primeira seria analisar os sujeitos dessa Educação, ou seja, como aprendem e se formam os jovens adultos. Entretanto, a identidade desses discentes é marcada por uma heterogeneidade crescente, e em função disso, Entwistle (2001, p. 8) sugere “três cenários possíveis de abordagem da aprendizagem que designa como abordagem superficial, abordagem aprofundada e abordagem estratégica do conhecimento”, no que se verifica:

Figura 7: Possíveis cenários



Abordagem superficial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reprodução Passiva</li> <li>• Ausência de pensamento crítico</li> </ul>
Abordagem Aprofundada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transformação Ativa</li> <li>• Responsáveis pela sua aprendizagem</li> </ul>
Abordagem Estratégica do Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização Reflexiva</li> <li>• Comunidade Colaborativa Aprendiz</li> </ul>

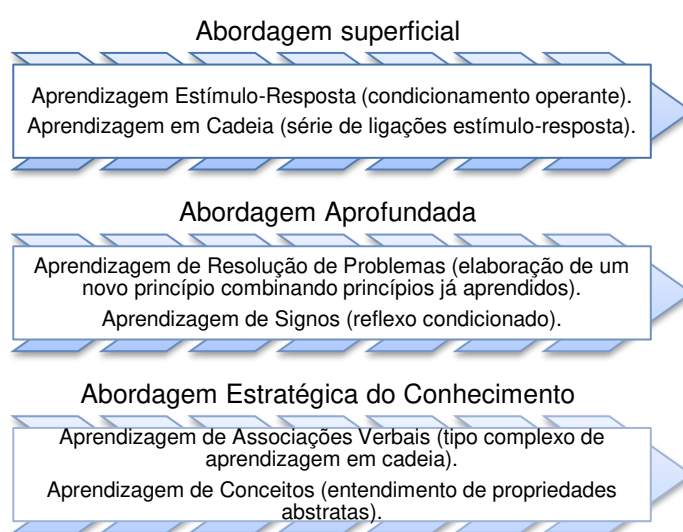
Fonte: Ferreira e Wunsch (2019) com base em Entwistle (2001)

Outra análise possível, seria a de relacionar com os pressupostos de Piaget (1969), nos quais referiu a aprendizagem como ato de pensar, como a maneira de a inteligência manifestar-se, e esta é um fenômeno biológico, sujeito ao processo de maturação do organismo, isto é, a estrutura não é fixa e acabada, mas dinâmica, um processo de construção contínua.

Já para Skinner (1968), o comportamento e a aprendizagem são consequências de estímulos ambientais, fundamentando-se no papel da “recompensa” e parte da premissa fundamental de que toda ação que produza satisfação tenderá a ser repetida e aprendida.

Após constatar a possibilidade de diferentes abordagens de aprendizagem, cabe analisar como seria o processo de aprendizagem em cada cenário. Tendo em vista os pensamentos opostos dos pesquisadores Piaget e Skinner, adotou-se os estudos de Gagné (1971) para destacar a importância de uma hierarquia de tipos de aprendizagem que vão da simples associação de estímulos à complexidade da solução de problemas de acordo com as abordagens expostas:

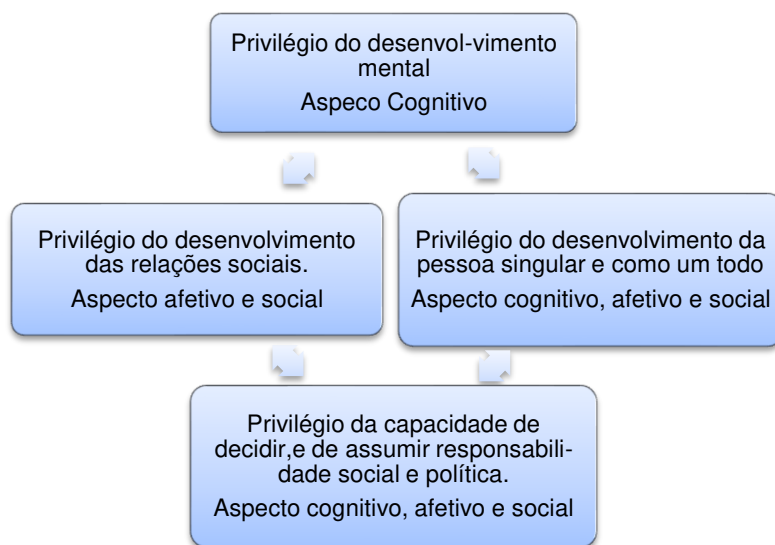
Figura 8: Hierarquia dos tipos de aprendizagem



Fonte: Ferreira e Wunsch (2019) com base em Gagné (1971)

Ainda sob esta ótica, Abreu e Masetto (1996) dividem a aprendizagem em três campos – cognitiva, de modificação de valores e atitudes, e de habilidades –, indicando que o professor lida o tempo todo não só com o que o aluno aprende cognitivamente, mas também com atitudes e habilidades. A conjunção dessas três categorias leva a quatro diferentes tendências ou estilos de aprendizagem, com suas respectivas respostas individuais ao para que aprender, que vão repercutir na prática diária da sala de aula:

Figura 9: Prática diária da sala de aula



Fonte: Ferreira e Wunsch (2019) com base em Abreu e Masetto (1996)

Diante do reconhecimento de distintas tendências de aprendizagem, a questão das competências docentes assumem outros contornos, já que seu conceito pode ser compreendido como uma mobilização pelo profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de competências intelectuais, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas que são responsáveis pelos seus resultados individuais, coletivo, econômico e social” (PAIVA; MELO, 2008, p. 360). Entretanto, o conceito também deve refletir a motivação do sujeito em agir de modo a obter os resultados pretendidos. Dessa forma, Schneckenberg (2007) propõe o conceito de ação competente, isso é, uma ação que combina componentes cognitivos, motivacionais e comportamentais.

Fari e Nogueira (2007) afirma que o profissional docente tem vital importância para o desenvolvimento da Contabilidade nas camadas sociais, “cabe a este profissional, além de transmitir e ensinar os princípios fundamentais à Contabilidade e a sua prática comum, desenvolver o senso crítico, o comprometimento, a responsabilidade e a ética nos estudantes (p. 9)”. Esteves (2008, p. 6) acredita também que as tarefas centrais do professor são facilitar e sustentar a emergência de capacidades dos estudantes para pensarem criticamente, para serem capazes de se autodeterminarem e continuarem a aprender ao longo da vida.

O termo “competência para ação” presente nos relatórios da UNESCO (2015) orienta para uma educação que tenha como objetivo a formação para a cidadania global, isto é, preparar os estudantes para os crescentes desafios do mundo interconectado e interdependente. Para isso, incentiva a formação preparatória e em serviço dos docentes nas práticas pedagógicas participativas e transformadoras. Estas devem ser centradas no estudante, estimular o diálogo, promover o pensamento crítico, ser empoderadas, orientar para soluções, desenvolver resiliência e responsáveis pela formação de um profissional que seja capaz de adentrar ao mundo do trabalho.

#### 4 METODOLOGIA

Esta pesquisa partiu do pressuposto de que, dentre o processo de surgimento de cargos tecnológicos e exigências de novas competências profissionais, está o processo dos elementos constitutivos de uma docência em contexto interdisciplinar na Área Contábil e o processo da constituição de Projetos Políticos Pedagógicos correspondentes a atual demanda social e profissional.

Para responder aos questionamentos apresentados na introdução desta pesquisa, optou-se por adotar a seguinte estrutura metodológica: (i) revisão literária e logo, (ii) revisão documental a partir das temáticas. As fontes utilizadas nesta pesquisa incluem: livros técnicos e científicos da área pedagógica e tecnológica, bem como da educação contábil, administrativa e do turismo; dissertações e teses defendidas em programas de pós-graduação tanto da Educação quanto da Área Contábil; boletins, artigos da Revista Brasileira de Contabilidade, além de relatórios da Unesco, e consultas a sites na Internet.

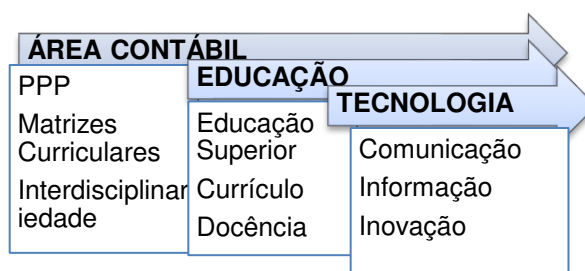
A (iii) pesquisa empírica foi organizada através de entrevistas individuais com Coordenadores dos Cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis, seguindo o pressuposto descrito por Gonçalves Junior (2003, p. 6) que a uma pesquisa “é um fato social (problema) em seu contexto natural (em seu habitat) sem nenhuma alteração imposta pelo pesquisador”.

O investigador dessa dissertação realizou um estudo comparativo entre os PPP, e conseqüentemente as matrizes curriculares, de 3 Instituições de Ensino (2 privadas e 1 pública), a partir das quais foram analisadas as disciplinas comuns entre as IES levando em consideração os aspectos clássicos, inovadores e modificativos. Vale a pena ressaltar os anos de constituição dos referidos PPP, IES A foi formulada no ano de 2018, a IES B no ano de 2013 e a IES C no ano de 2015.

A análise foi feita junto com os coordenadores que foram entrevistados, consistindo em uma (iv) validação documental, que segundo Guba e Lincoln (1981) esse procedimento constitui uma fonte estável e rica que o pesquisador poderá retirar evidências que fundamentam suas afirmações; podem ser consultados várias vezes; servindo para ratificar, validar ou complementar informações obtidas por outras técnicas de coleta de dados.

Neste caso, adotou-se a metodologia “empírico-analítica”, que segundo Martins (1994, p. 26), refere-se a abordagem que “privilegia estudo prático. Sua proposta tem caráter técnico, restaurador e incrementalista. Tem preocupação com a relação causal entre as variáveis”.

Figura 10: Fontes da pesquisa



Fonte: Ferreira e Wunsch (2019)

Dadas às características qualitativas da presente pesquisa, a coleta de dados primários realizar-se-á com a técnica de entrevista pessoal, na qual a entrevista constitui-se:

técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 1999, p. 117).

Por meio do modelo semiestruturado, a dinâmica será “partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanece invariável para todos os entrevistados, que geralmente são em grande número” (GIL, 1999, p. 121).

Assim, as entrevistas que foram aplicadas não detiveram muitos sujeitos entrevistados e nem pretendeu exercer um alto grau de rigidez no processo dos questionamentos. Por outro lado, não se propôs a tecer uma simples conversação, a ponto de retirar o foco do tema central da pesquisa – os elementos constitutivos de uma docência em contexto interdisciplinar na Área Contábil e o processo da constituição de Projetos Políticos Pedagógicos correspondentes a atual demanda social e profissional.

A organização então foi realizada em Apêndices, nos quais: (i) roteiro das entrevistas referentes aos planejamentos dos PPP, como também questionamentos acerca de informações relevantes encontradas na revisão

literária e documental; (ii) roteiro das discussões com os coordenadores as principais tendências e desafios significativos para a aplicabilidade em tecnologia educacional, conforme Relatório Horizonte 2019, constituído por um painel de especialistas de líderes em todo o cenário da Educação Superior, sendo o guia das questões estruturado em 9 temáticas (ALEXANDER, ASHFORD-ROWE, BARAJAS-MURPHY, DOBBIN, KNOTT, MCCORMACK, POMERANTZ, SEILHAMER, WEBER, 2019):

- Tema 1 - Designs de aprendizagem combinados
- Tema 2 - Foco crescente em medir a aprendizagem
- Tema 3 - Avançando Culturas de Inovação
- Tema 4 - Redesenhando Espaços de Aprendizagem
- Tema 5 - Abordagens de Aprendizagem Mais Profunda
- Tema 6 - Aprendizado colaborativo
- Tema 7 - Evolução da Aprendizagem On-line
- Tema 8 - Repensando o papel dos educadores
- Tema 9 - Repensando como funcionam as instituições

No (iii) consiste a validação da análise documental realizada; (iv) descrição do comparativo entre as matrizes curriculares das três IES, e, conseqüentemente, (v) a matriz organizada a partir das análises que foram realizadas através de validação documental e que constituirão o produto em aplicabilidade dessa dissertação.

Assim, logo após as entrevistas o pesquisador analisou as informações principais dos PPP dos cursos das 3 IES, com objetivo de verificar se atendem a Resolução CNE/CES 10, que instituiu em seu artigo 4º, inciso II, a obrigação pela IES em demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil. Além de investigar a presença de uma preocupação interdisciplinar, a análise também acompanhará citações coletadas das entrevistas que podem contribuir na constituição desses projetos.

O registro das respostas foi realizado por gravação do diálogo e posterior transcrição. Isso tende a ser positivo na medida em que nenhum dado do diálogo será perdido, gerando uma maior precisão aos registros. Após a transcrição, foi escolhido os índices ou categorias, que foram desencadeados das questões norteadoras, e sua organização feita em indicadores ou temas. Na fase de exploração do material, foram determinadas as unidades de codificação que serão expressas em determinados blocos que confirmam ou modificam as hipóteses e referencias teóricos inicialmente propostos (CÂMARA, 2013).



Considerando fatores éticos, o planejamento da entrevista foi feito, levando-se em conta, inicialmente, a concordância dos serviços envolvidos das instituições das quais os sujeitos faziam parte. Tais autorizações foram obtidas junto aos coordenadores de cursos e docentes (sujeitos da pesquisa) mediante Concordância do Serviço Envolvido<sup>4</sup>.

A presente pesquisa não contém riscos e seus benefícios são inúmeros, como: investigar a educação contábil; analisar qual perfil os cursos estão pretendendo formar em seus alunos; descobrir quais elementos são levados em consideração na constituição de um PPP; formar professores que sejam detentores de aspectos pedagógicos e de conhecimento interdisciplinar em sua área; introdução de novas tecnologias capazes de transformar o aluno em agente ativo na busca do seu conhecimento.

---

<sup>4</sup> Projeto aprovado em Comitê de Ética. CAAE: 09585119.7.0000.5573. Número do Parecer: 3.246.536.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Os Projetos Político Pedagógicos dos cursos das 3 IES, as respectivas matrizes curriculares, bem como as respostas as entrevistas aplicadas aos coordenadores dos cursos de Ciências Contábeis das universidades participantes são investigadas neste capítulo, que se inicia através da investigação da aplicação de 9 eixos do relatório horizonte 2019 na área educacional contábil.

### 5.1 Análise do Horizon Report 2019

A educação tem sido objeto de grandes expectativas e investimentos por parte dos indivíduos, das sociedades e estados nacionais enquanto entidades coletivas. O que faz-se lembrar sobre o conceito descrito por GADOTTI (2004) referente ao um dos grandes desafios da sociedade do século XXI: base social da instituição de ensino que é um dos pilares da, então dita, cidade/comunidade educadora, na qual deve considerar a diversidade inerente às cidades atuais, salvaguardando as contribuições das comunidades que a integram e o direito de todos aqueles que a habitam, sentindo-se reconhecidos a partir de sua identidade cultural (PAETZOLD, 2006), afinal aprender na universidade exige pontos sociais como:

complementares, que se constituem em exigências de uma cidadania plena: • cidadania política — direito de participação numa comunidade política; • cidadania social — que compreende a justiça como exigência ética da sociedade de bem viver; • cidadania econômica — participação na gestão e nos lucros da empresa, transformação produtiva com equidade; • cidadania civil — afirmação de valores cívicos como liberdade, igualdade, respeito ativo, solidariedade, diálogo; • cidadania intercultural — afirmação da interculturalidade como projeto ético e político frente ao etnocentrismo (GADOTTI, 2006, p. 134)

Ao refletir sobre este estado de aprendizagem coletiva/social gerada na universidade, é preciso entender que da educação se espera que contribua para a promoção da igualdade de oportunidades, do crescimento econômico, do desenvolvimento humano, do progresso, da cidadania, da empregabilidade, da qualidade de vida, da coesão social, entre muitas outras finalidades (ALVES, 2010).

Segundo Lazarini e Francischettli (2010), há muitas décadas incorpora-se o valor da educação permanente, que significa ação aprofundada para enfrentar os desafios da prática, sendo não apenas uma ação, mas uma ação

transformadora, que vai além da literatura e chega em uma prática efetiva e constante.

Sobre ela produz discursos oficiais e pedagógicos, pelos quais os programas devem reconhecer a importância e a necessidade da formação como uma etapa pré-profissional, e principalmente, um papel importante na trajetória de vida e da profissão das pessoas (CUNHA, 2011).

Os novos modelos de produção da economia baseada no conhecimento criam riscos de exclusão social, ou seja, desqualificação profissional e desemprego. Considerando-se o emprego a melhor forma de inserção social das pessoas, deve a educação e a formação profissional procurar ser um potente fator de empregabilidade e, por essa via, de coesão social. O tema da educação e do emprego exige uma visão integrada das políticas econômicas e sociais, porque depende de todas elas (RAMOS, 2007).

Assim, torna-se importante entender que aprender para a vida, não apenas para a profissão é fator imperante nos dias atuais, afinal seguindo as bases de Borba e Mata-Lima (2011), aprender é um ato de inclusão pessoal e individual, como pode-se verificar na tabela 5:

Tabela 5: Inclusão e Exclusão social

<b>Aprendizagem como base de exclusão</b>	<b>aprendizagem como base de inclusão</b>
É um processo através do qual certos indivíduos são empurrados para a margem da sociedade e impedidos de nela participarem plenamente em virtude da sua pobreza ou da falta de competências básicas e de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, ou ainda em resultado de discriminação.	Processo que visa promover a inclusão dos segmentos em vulnerabilidade social, destacando a cidade, a escola, o emprego e a proteção social.
Pode ser definida como múltiplas privações resultantes da falta de oportunidades pessoais, sociais, políticas ou financeiras. A noção de exclusão social visa a participação social inadequada, a falta de integração social e a falta de energia.	É uma questão de abertura, entendida como sensibilidade para identificar e recolher as manifestações de insatisfação e dissensos sociais, para reconhecer a “diversidade” social e cultural; gestão, entendida como crença no caráter quantificável, operacionalizável, de tais demandas e questionamentos, administráveis por meio de técnicas gerenciais e da alocação de recursos em projetos e programas (as políticas públicas).
Não é um conceito, é uma nova questão social. Esta situação está sendo produzida pela conjunção das transformações no processo produtivo, com as políticas neoliberais e com a globalização.	Implementação do bem-estar das pessoas como cidadãos.

Fonte: Borba e Mata-Lima (2011, p. 221-222)

Neste sentido, é possível citar que o Conselho Europeu aprovou em Março de 2000 a “Estratégia de Lisboa”, conhecida como um plano de desenvolvimento estratégico em que visa preparar a sociedade para um momento de transição por meio de políticas que acelere as reformas estruturais para reforçar a competitividade e a inovação, pois considerando a aprendizagem como fonte primária da formação individual, é fundamental pensar no aprender para a profissionalização a partir das seguintes áreas-chave aspectos ao longo da vida (CONSELHO EUROPEU DE LISBOA, 2000, p. 20):

- conferir uma maior prioridade à aprendizagem ao longo da vida como componente básica do modelo social, inclusive através do incentivo a acordos entre os parceiros sociais em matéria de inovação e formação ao longo da vida; através da exploração da complementaridade entre a aprendizagem ao longo da vida e a adaptabilidade, assegurando uma gestão flexível do tempo de trabalho e da rotação de empregos;
- promover todos os aspectos da igualdade de oportunidades, incluindo a redução da segregação ocupacional, tornando mais fácil a conciliação da vida profissional com a vida familiar.

Logo, é possível analisar que a Estratégia para a aprendizagem ao longo da vida (EALV) constitui uma das componentes mais expressivas com o objetivo de facilitar o acesso dos adultos à aprendizagem ao longo da vida, tendo em vista aumentar a proporção dos adultos em idade ativa a participar em ações de educação e formação (RAMOS, 2007).

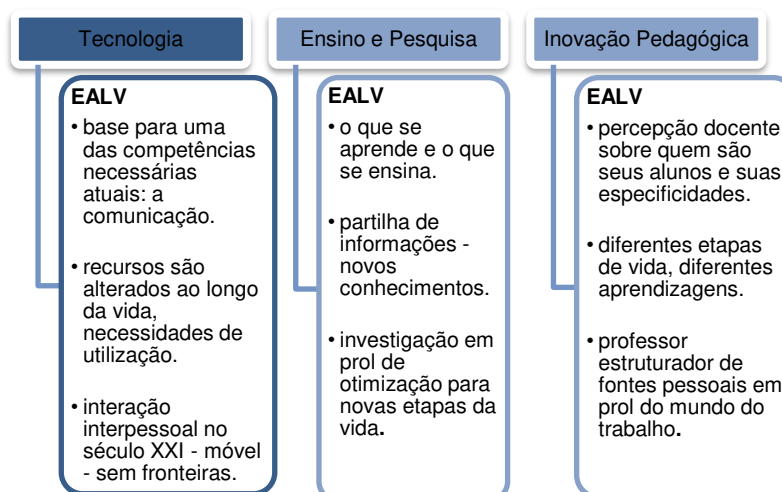
Nesta vertente, pesquisas entre as décadas de 1980 e 2000 apontaram (e.g.: COMISSÃO EUROPEIA, 2000; KALLEN, 1980) que a literatura específica sobre a educação de adultos sustenta a ideia de que o ensino deve ser abordado de uma maneira diferente do que o ensino de crianças e adolescentes, especificamente porque tiveram mais experiências de vida, são mais autodirigidos em sua aprendizagem e têm uma necessidade maior de saber a causa e efeito do que devem aprender. Os mesmos estudos apontam similaridade em dizer que existe a escolha no que é sobre o aprendem.

Já, após a virada do século, Alheit e Dausien (2006) destacaram que para se chegar ao detalhe de uma relação entre a universidade e a aprendizagem ao longo da vida, efetivamente, devem ser distinguidos três aspectos relativos à ordem de temporalidade da formação, neste caso, profissional, os quais são de ordem biográfica do aprendiz, sendo eles: (i) retomadas e "vieses" de formação: trata-se de uma chance por diferentes vias possíveis no interior do sistema de formação e de profissionalização, de recuperar as ocasiões perdidas, ou seja,

de corrigir as orientações anteriores; (ii) formação contínua e qualificação permanente: as quais não estão mais confinadas à fase de "preparação" da vida ativa e tornam-se um fator permanente de acompanhamento do percurso profissional; (iii) processos de formação na "temporalidade própria" da vida: além de seus aspectos funcional e estratégico, as retomadas do ciclo de estudos formais da qualificação profissional têm, ambas, uma significação pessoal nas biografias individuais.

Ao analisar as questões destes autores, existe uma larga vertente sobre a relevância de se pesquisar esta base de aprendizagem ao que se refere à prática do docente na universidade, o que vem ao encontro da tríade desta pesquisa, a lembrar: - inovação pedagógica - ensino e pesquisa e - tecnologia, a qual existe uma relação:

Figura 11: Inovação-Pesquisa-Tecnologia X Aprendizagem ao longo da vida



Fonte: Ferreira e Wunsch (2019)

Ao analisar a figura 11, percebe-se que a prática do docente universitário tem que estar conectada ao conceito de aprendizagem do seu aluno e que esta conexão será um forte pilar para a aplicabilidade deste futuro profissional. Afinal, o fundamento biográfico de tais motivações de formação a conduz a conceber a organização do tempo da existência como uma sequência de decisões, de transições, de fatos e experiências de aprendizagem (SITOE, 2006).

Já no Brasil, será que é possível enfatizar que a importância da educação nos modelos de desenvolvimento econômico, social e humano não diminuem,

num contexto em que a ideia de aprendizagem ao longo da vida? Assumindo grande centralidade e é objeto de grandes debates, reforçando a relevância atribuída ao setor educativo nas sociedades contemporâneas e nas políticas educativas atuais?

Apesar desta discussão ainda ter longos caminhos no cenário nacional, percebe-se que relatórios como o da UNESCO (2016) já destacaram a relevância do papel do docente na formação profissional, afirmando que a “qualidade na aprendizagem e educação é um conceito e uma prática holística, multidimensional e que exige atenção constante e contínuo desenvolvimento” (p. 55) da relação entre instituição formadora e formando.

Ao nível destes discursos, a concepção de aprendizagem ao longo da vida arisca torna-se um conceito polissêmico que recobre uma multiplicidade de sentidos e significados nem sempre claros e explícitos, mas que detém como essência da formação profissional inicial e a permanente. Portanto, cabe uma análise sobre o fator: formação profissional, que para o MEC (2019)<sup>5</sup> é utilizada no mundo todo para caracterizar o preparo para o trabalho, tanto nos níveis iniciais de sua formação, quanto em níveis mais elevados da hierarquia ocupacional.

Relevante mencionar que em 2014, o Decreto nº 8.268, regulamentando novos dispositivos inseridos na LDB (9394/96) pela Lei nº 11.741/2008, alterou a redação do Decreto nº 5.154/2004, mudando a denominação para formação inicial e continuada dos futuros profissionais.

Ou, sob um olhar que evita a defasagem dos saberes fazendo, com que as respostas aos desafios do mundo do trabalho fossem as mais efetivas. Assim, entende-se a educação permanente como um processo de acréscimos, na maioria das vezes sem considerar os saberes já consolidados pelos sujeitos (CUNHA, 2011).

As bases da educação permanente e da atual expressão Aprendizagem ao Longo da Vida estão, diretamente, associadas à compreensão do significado da experiência. Os esforços de uma formação devem levar em consideração que, em muitos casos, os participantes de programas dessa natureza apreciam as novas informações, mas, ao voltarem aos seus espaços concretos de vida e

---

<sup>5</sup> Em: <http://portal.mec.gov.br/proies-apresentacao/30000-uncategorised/68591-as-denominacoes-dos-cursos-de-formacao-inicial-e-continuada-fic-ou-qualificacao-profissional>

trabalho, não conseguem aperfeiçoar suas práticas, ou seja, o novo conhecimento não se transforma em novas experiências (CUNHA, 2011).

A inserção da experiência como elemento de formação vem acompanhando, de forma mais teorizada, o pensamento educacional desde o início do século XX. O educador brasileiro Anísio Teixeira (1997), inspirado nas ideias revolucionárias de John Dewey produzidas nos anos 20 e 30 do século XX, procurou vincular a perspectiva do pragmatismo a uma dimensão política e social, destacando a mudança da compreensão do termo experiência a partir da visão empírica para a visão experimental. Afinal, muitas formações acadêmicas não previam qualquer inserção no mundo laboral, conforme eram em uma abordagem tradicional, na qual

se os alunos fizerem corretamente os exercícios, eles assimilaram o conhecimento anterior, então eu posso passar para o novo. Se eles não fizeram corretamente, então eu preciso dar novos exercícios, é preciso que a aprendizagem se prolongue um pouco mais, que o ensino atente para as razões dessa demora, de tal modo que, finalmente, aquele conhecimento anterior seja de fato assimilado, o que será a condição para se passar para um novo conhecimento (SAVIANI, 1991, p. 56).

Devido à percepção que a teoria é que produzia a prática. Essa condição quase sempre revelava inadequações significativas. Os estudantes viviam um choque de realidade, pois a prática era muito mais complexa e situada do que imaginavam. E os formadores passavam por um processo de frustração que redundava numa culpabilidade da proposta curricular ou da incapacidade dos estudantes de se apropriarem adequadamente da teoria.

A substituição da noção de saberes pela de competências trouxe uma visão compartimentada da experiência. Essa visão de formação inverteu a relação teoria-prática (WUNSCH, 2009) e colocou a condição objetiva de vida do sujeito, seus saberes e experiências como ponto de partida da aprendizagem profissional, uma vez que as dúvidas epistêmicas nascem da leitura da prática e só então apelam para a teoria como fonte inesgotável de compreensão (JUNGES, BEHRENS, 2015).

Cunha (2001) ainda descreveu, neste sentido, outra condição que vem sendo superada consistia na expectativa de que a formação inicial fosse capaz de alcançar as plenas habilidades profissionais, com duração permanente. A concepção de que as aprendizagens acompanham o homem por toda a vida e que a condição da reflexão contínua sobre suas práticas é que podem favorecer

a expectativa de experiência, corrobora com a expressão “aprendizagem ao longo da vida” defendida neste capítulo.

A prática docente adequada à nova remodelagem da ES deve ter como norte três elementos essenciais: a sua formação pura, ou seja, o conteúdo da área em que é especialista; a sua visão de educação, homem, mundo, habilidades e conhecimentos que sejam responsáveis por uma efetiva ação pedagógica em diferentes cenários de aprendizagem; e pôr fim a necessidade de interação e influência recíproca entre essas diferentes áreas. Gomes (2012, p. 9) afirma que esses três aspectos essenciais à formação do professor se dão por meio

dá importância do espaço da escola e da cultura escolar como instâncias mediadoras das relações entre a escola e a sociedade; a importância dos saberes pedagógicos, gerados no cotidiano das práticas escolares, e as suas relações com os vários campos de conhecimentos que compõem as áreas de formação básica da educação de todo cidadão; o entendimento de que o professor é também, e principalmente, um profissional reflexivo, e cada vez mais é desafiado a transformar as práticas docentes de avaliação, garantindo às crianças e adolescentes o direito à educação e ao sucesso escolar”.

Sob esta ótica, Santos (2001, p. 2) referiu o “problema central na sala de aula está na opção que o professor faz, seja pelo ensino que ministra ao aluno, seja pela aprendizagem que o aluno adquire”. O ensino se fundamenta de acordo com as exigências naturais do processo de aprendizagem, dessa forma, não seria mais importante o professor acompanhar a aprendizagem do aluno do que se concentrar demasiadamente no aprofundamento do assunto a ser ensinado?

na prática torna-se perceptível a existência de uma lacuna no desempenho do docente de ensino superior: o professor se caracteriza como um especialista no seu campo de conhecimento, porém não necessariamente domina a área educacional e pedagógica. Entretanto, em sua relação com o aluno, bem como com outros professores e organismos da instituição acadêmica, ele vive uma situação educacional (SANTOS, 2001, p.2)

Segundo o autor citado, o ensino é visto como resultante de uma relação pessoal do professor com o aluno. Assim, as instituições de ensino precisam formar seu corpo docente e dar-lhes todo apoio e incentivos para que atuem, com liberdade e tranquilidade, a partir de que algumas premissas que fortaleçam a tríade professor-aluno-conteúdo, a partir de outra base fundamental: comunicação-colaboração-comunicação-criticidade (4C), como pode-se analisar na tabela 6:



Tabela 6: Bases estruturais para atuação do docente da ES

ALICERCE	...entre				...a partir de atividades que envolvam			
	P	A	CA	AS	COL	COM	CRIA	CRIT
Professor	X	X	X	X	X	X	X	X
Aluno	X	X	X	X	X	X	X	X
Conteúdo	X	X	X	X	X	X	X	X

Legenda:

P	PROFESSOR
A	ALUNO
CA	COMUNIDADE ACADÊMICA (Corpo não docente em geral)
AS	AGENTES DA SOCIEDADE (Pessoas que não estão inseridas na universidade, mas que contribuem)
COL	COLABORAÇÃO
COM	COMUNICAÇÃO
CRIA	CRIATIVIDADE
CRIT	CRITICIDADE

Fonte: Ferreira e Wunsch (2019) com base na perspectiva 4C<sup>6</sup>

É preciso destacar que os 4C são as habilidades exclusivamente humanas e que devem ser cultivadas para prosperar no ambiente de trabalho moderno e além, na qual os alunos, professores, comunidade acadêmica e agentes da sociedade do século XXI podem desenvolver maiores capacidades de determinação e resiliência para trabalhar com os outros (ANDERSON; JEFFERSON, 2017).

O modelo descrito na tabela 6 pode representar uma experiência baseada em comunidade e uma experiência de simulação interprofissional, a qual faz lembrar o programa didático descrito por Brigdes, Davidson, Odegard, Maki, Tomkowiak (2011) que destacaram as habilidades de construção de uma equipe interprofissional, o conhecimento de profissões, o cuidado centrado no aluno, a aprendizagem em e para o serviço, o impacto da cultura na prestação

<sup>6</sup> <https://www.4ctransformativlearning.org/>

profissional posterior ao realizado na formação inicial, prestando serviços com para um ambiente com a disponibilidade de recursos somativos usados para desenvolver habilidades de comunicação e liderança.

Ao revisar da arte da aprendizagem colaborativa no ensino superior americano, Torres, Alcantara e Irala (2004), a partir de identificaram cinco elementos – interdependência positiva, interação face a face, responsabilidade pessoal, espírito de colaboração e processos de equipe – e três tipos de grupos de aprendizagem – informal, formal e básico –, como uma forma de caracterizar este tipo de aprendizagem. Apontaram também a utilidade da aprendizagem cooperativa para o aumento da produtividade, para o desenvolvimento de comprometimento e relacionamento positivo entre os membros do grupo, e para o crescimento da base social e da autoestima.

Ao considerar que o processo educacional ideal deve pôr em foco a aprendizagem do aluno e não o ensino do professor, ROGERS (1972) compreende a relação professor-aluno como o estabelecimento de um clima que facilita a aprendizagem, a partir da existência de determinadas qualidades de comportamento do professor, como autenticidade, apreço ao aluno e empatia:

Ou seja, quer esteja lidando com conteúdo, com objetivos, com avaliação, com a relação professor-aluno propriamente dita, quer com outras atividades, como propor e orientar trabalhos em grupo, dar atendimento individualizado a pessoas ou grupos da classe, o professor pode fazê-lo de modo a estabelecer ou prejudicar um clima facilitador da aprendizagem.

Como os alunos e os membros do corpo docente podem melhorar o ensino? Vindo ao encontro desta questão, dois educadores e pesquisadores americanos, Chickering e Amson (1991), desenvolveram sete princípios para a boa prática na educação da Educação Superior e os seus correspondentes inventários de auto avaliação para professores e instituições de ensino, sendo eles:

- (i) a boa prática encoraja o contato professor-aluno;
- (ii) a boa prática encoraja a cooperação entre os alunos;
- (iii) a boa prática encoraja a aprendizagem ativa;
- (iv) a boa prática fornece feedback imediato;
- (v) a boa prática enfatiza o tempo da tarefa;
- (vi) a boa prática comunica altas expectativas;

- (vii) A boa prática respeita os diversos talentos e as diferentes formas de aprendizagem.

Vê-se que tais princípios são aplicáveis a qualquer tipo de curso e a qualquer tipo de aluno, mas a forma como diferentes instituições implementam estas boas práticas depende muito dos alunos da instituição e das circunstâncias envolvidas. Afinal, o contato entre o aluno e o professor, Chickering e Gamson (1991) afirmaram que professores que encorajam o contato com os estudantes, tanto dentro como fora da sala de aula, obtêm alunos mais motivados, comprometidos intelectualmente e com melhor desenvolvimento pessoal.

Ainda estes últimos autores destacaram, em contrapartida, que os estudantes que demonstraram maior comprometimento intelectual, certeza quanto à escolha da carreira e satisfação com experiências acadêmicas e não acadêmicas, tiveram um maior contato com seus professores, particularmente fora das classes.

## **5.2 Tendências Tecnológicas Educacionais que podem ser consideradas na Área Contábil**

A sociedade em rede juntamente com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e as denominadas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) causam um grande impacto no contexto educacional, e principalmente no ensino superior. A comunidade de universidade, *New Media Consortium* (NMC), publica de forma anual o relatório internacional NMC Horizon Report. Esse documento contém pesquisas voltadas para as tendências de aplicabilidade das novas tecnologias na educação.

O New Media Consortium (NMC) é uma comunidade internacional de especialistas em tecnologia educacional - os que trabalham com as novas tecnologias todos os dias; os visionários que moldam o futuro da aprendizagem em grupos de reflexão, laboratórios e centros de investigação; o seu pessoal, conselho de administração, conselhos consultivos e outros, ajudando o NMC conduzir uma verdadeira pesquisa de ponta (PEREIRA TA, 2017, p. 2).

O relatório Horizonte 2019 reconhecido internacionalmente faz parte do “NMC Horizon Project”, um empreendimento de pesquisa global estabelecido em 2002, que identifica e descreve as tecnologias emergentes com possibilidade de

grande impacto ao longo dos próximos anos na educação em todo o mundo (JOHNSON; BECKER; CUMMINS; ESTRADA; FREEMAN; LUDGATE, 2019).

Durante 17 anos, o *New Media Consortium* reuniu painéis de especialistas do ensino superior e colocou três questões-chave para eles discutirem (ALEXANDER, ASHFORD-ROWE, BARAJAS-MURPHY, DOBBIN, KNOTT, MCCORMACK, POMERANTZ, SEILHAMER, WEBER, 2019):

- (i) Qual é o horizonte de cinco anos para as instituições de ensino superior?
- (ii) Quais tendências e tecnologia impulsionarão a mudança educacional?
- (iii) Quais são os desafios críticos e como podemos criar estratégias?

Com mais de 17 anos de pesquisa, em 2019 foi o primeiro ano em que a série *Horizon Report* teve 98 pessoas em seu painel global para revisar a literatura recente sobre adoção de tecnologia e mudança educacional. Dessa forma, neste subcapítulo pretende-se analisar as inovações tecnológicas que influenciarão o mundo acadêmico do Brasil a curto, médio e longo prazos, como também possibilitar uma referência e guia de planejamento tecnológico para educadores.

O NMC realiza contínuo diálogo com seus conselhos consultivos e com aproximadamente 750 profissionais de tecnologia, líderes do corpo docente, tecnólogos, professores e representantes de empresas líderes. Esse grupo, que busca potenciais tendências tecnológicas, lançou o relatório *Horizon Report 2015 Library Edition*, o qual quebrou o recorde através de um milhão de downloads na primeira semana de seu lançamento, em 2014 (PEREIRA TA, 2017). Conforme figura 12, percebe-se o Projeto Horizonte NMC atinge um número de leitores em 195 países.

Figura 12: Projeto Horizonte NMC atinge 195 países



Fonte: NMC em Johnson; Becker; Cummins; Estrada; Freeman; Ludgate (2019).

O relatório horizonte de 2019 apresenta seis tendências principais, seis desafios e seis desenvolvimentos em tecnologia para o ensino superior. O painel, composto por 98 profissionais, se esforçou em prever desenvolvimentos tecnológicos que sejam motores de inovação e mudança baseados em sinais. Eles identificaram, em perspectivas de tecnologia ampla, exemplos promissores de projetos pilotos que indicam uma evolução do modo como o ensino superior aborda sua missão, bem como uma tendência para aumentar o controle dos alunos sobre percursos individuais de aprendizagem (ALEXANDER, ASHFORD-ROWE, BARAJAS-MURPHY, DOBBIN, KNOTT, MCCORMACK, POMERANTZ, SEILHAMER, WEBER, 2019).

Paiva, Ferreira e Corlett (2016) destacam, no relatório internacional de 2015, a tendência “traga seu próprio dispositivo”<sup>7</sup> como um componente capaz de permitir que alunos e professores utilizem ferramentas dos seus próprios dispositivos, de forma que os tornem eficientes para fins de aprendizado, o que possibilita aos alunos aprenderem mais rápido utilizando uma tecnologia com a

<sup>7</sup> Bring Your Own Device (BYOD)

qual já estão familiarizados. A aprendizagem móvel já é uma tendência das novas tecnologias digitais e como apontado nas diretrizes de políticas da UNESCO (2014, p. 39):

pela primeira vez na história, o número de aparelhos móveis com internet – sendo a grande maioria telefones celulares – irá superar a população mundial. Entretanto, apesar da sua onipresença e dos tipos especiais de aprendizagem que elas podem apoiar, com frequência essas tecnologias são proibidas ou ignoradas nos sistemas formais de educação.

A capacidade de aprendizagem móvel gira em torno do smartphone e do tablet. A exploração inicial do aprendizado móvel começou com o uso de dispositivos para aprimorar a experiência de aprendizados ou atividades assíncronas, criação de conteúdo e ser uma ferramenta flexível para referência e exploração. A experiência assíncrona gira em torno da aprendizagem formativa, como pesquisas, *clickers* e feedback informal. O uso de dispositivos móveis facilitou a criação de conteúdo, pois smartphones e tablets incluem câmeras para tirar fotos e vídeos e um microfone para capturar áudio. Este hardware, emparelhado com aplicativos móveis poderosos e com acesso à Internet cada vez mais disponível, desencadeou uma revolução na criação, no compartilhamento de conteúdo e de novas experiências interativas e pessoais (ALEXANDER, ASHFORD-ROWE, BARAJAS-MURPHY, DOBBIN, KNOTT, MCCORMACK, POMERANTZ, SEILHAMER, WEBER, 2019).

A coerência desta análise se faz pela importância de a IES não perder a oportunidade de explorar os grandes potenciais que aparelhos móveis ou outras tendências podem provocar de forma significativa em vários desafios educacionais urgentes, de formas novas, efetivas financeiramente e condizente com as necessidades de uma sociedade cada vez mais conectada.

Uma das tendências de curto prazo do relatório de 2019 é redesenhar espaços de aprendizagem nos campi. Este ano o painel expandiu esta tendência do físico para o virtual com um futuro foco no projeto de ambientes de aprendizagem em Realidade Estendida (RE). Quanto as tendências de médio prazo, considera-se que a Inteligência Artificial (IA) permanece no horizonte de adoção de programação. Assistentes digitais virtuais são esperados ter ampla aplicação no ensino superior dentro de quatro a cinco anos como a comunidade educacional procura soluções que possam ser realizadas por estas tecnologias

(ALEXANDER, ASHFORD-ROWE, BARAJAS-MURPHY, DOBBIN, KNOTT, MCCORMACK, POMERANTZ, SEILHAMER, WEBER, 2019).

Abordagens inovadoras para um novo grau de programas podem demonstrar que instituições estão buscando conectar diversas disciplinas, maximizando as áreas, como evidenciado pelo aumento da interdisciplinaridade que é imposta no PPP dos cursos. Neste intuito, a Saraiva e o NMC realizarão uma parceria em 2015, através do Panorama Tecnológico NMC 2015, com a finalidade de informar aos líderes do Ensino Superior brasileiro e aos tomadores de decisão sobre desenvolvimentos importantes em tecnologias de apoio ao ensino, à aprendizagem e à investigação criativa no País.

As tendências selecionadas pelos especialistas brasileiros corresponderam com as que foram escolhidas pela Edição de Ensino Superior de 2015 (NMC Horizon Report), o qual adotou o conhecimento de tecnologia sob uma ótica global.

Tabela 7: Tendências nos três projetos de pesquisa do NMC Horizon

Edição 2015 do NMC Horizont Report na Educação Superior	Panorama Tecnológico NMC 2015 – IES brasileiras
Repensar os espaços de aprendizagem	Avanços em culturas de inovação
Usar bases híbridas para aprendizagem	Usos crescentes de projetos de aprendizagem híbrida
Focar na mediação da aprendizagem	Aumento das novas formas de estudos interdisciplinares

Fonte: Freeman, Becker e Hall (2015)

Compreende-se, de acordo com tabela 7, que o principal obstáculo a ser confrotado pelas IES Brasileiras consiste na personalização de experiências de aprendizagem. Para Pereira (2017, p. 8), “as instituições precisam (...) incorporar mais ambientes e redes de aprendizagem personalizados, assim como destacar o poder de ferramentas de aprendizagem adaptativa”.

Já a tabela 8, realiza um comparativo entre as 12 tendências tecnológicas abordadas nos projetos de 2015 e 2019 do relatório horizonte. Os dois documentos demonstram uma adesão referente à aprendizagem analítica estar em amplo vigor entre 3 a 5 anos. As universidades brasileiras, que buscam se adaptarem a essas tendências, começam a empregar ferramentas-piloto, recursos responsáveis por acompanhar o progresso dos alunos, ajudando-os nos pontos em que eles precisam.

Tabela 8: Comparação das 12 tendências tecnológicas nos projetos de 2015 e 2019

NMC Horizon Report 2019: Edição Ensino Superior	NMC Horizon Report 2015: Edição Ensino Superior
Curto Prazo (1 a 2 anos)	
Redesenhando espaços de aprendizagem	BYOD
Blended Learning Designs	Sala de Aula Invertida
Aprendizagem Móvel	Análise de Aprendizagem
Tecnologias Analíticas	Aplicativos Móveis
Médio Prazo (3 a 5 anos)	
Avançando culturas de inovação	Ambientes colaborativos
Foco crescente na medição do aprendizado	Jogos e gamificação
Realidade Mista	Makerspaces
Inteligência Artificial	Tecnologia utilizável
Longo Prazo (3 a 5 anos)	
Repensando como funcionam as instituições	Aprendizagem Adaptativa
Graus modulizadores e desagregados	Exposição flexíveis
Blockchain	A internet das coisas
Assistentes Virtuais	Energia sem fio

Fonte: Ferreira e Wunsch (2019)

Desde 2015, a NMC acredita que as tendências de plataformas online seriam as soluções integradas para facilitar o trabalho em equipe. Em 2019, além de acreditar no potencial dos cursos online, a NMC adota, em tendência de médio prazo, a inteligência artificial e a realidade mista. Esses espaços de reunião síncrona e espaços de aprendizagem emergentes programados em realidade estendida (RE) possuem o potencial de criar experiências mais envolventes e pessoais para os alunos do que qualquer outro desenvolvimento no design de cursos online.

O relatório horizonte de 2019 alerta o surgimento de modelos educacionais que proporcionam aos alunos opções de educação e formação individuais que transcendem os tradicionais caminhos para graus, denominados como graus modulizadores e desagregados. Oportunidades para os alunos misturar sua educação formal com cursos on-line modularizados, a um custo acessível, estão estabelecendo uma contínua aprendizagem. Enquanto alguns alegam que esses modelos concorrentes de educação substituíram o sistema de campus tradicional, outros acreditam que a modularização é a oportunidade para que os alunos “construam seu próprio grau” na medida em que combinam diferentes caminhos educacionais, tradicionais ou não. Assim, as instituições,



que desenvolvem parcerias com provedores de cursos on-line, estão respondendo as necessidades dos alunos que querem mais autonomia sobre os seus caminhos de aprendizagem (ALEXANDER, ASHFORD-ROWE, BARAJAS-MURPHY, DOBBIN, KNOTT, MCCORMACK, POMERANTZ, SEILHAMER, WEBER, 2019).

As tecnologias desenvolvidas no NMC Horizon Project estão incorporadas a um contexto atual que reflete a realidade, tanto na esfera da educação global quanto nas práticas locais. Para garantir essa perspectiva e o objetivo específico (vi) dessa dissertação, o investigador analisou as tendências, desafios e desenvolvimentos em tecnologias educacionais presente no projeto horizonte 2019, e adaptou em 9 eixos para aplicabilidade dessa tecnologia nos cursos de Bacharelados em Ciências Contábeis.

Os nove temas, que o investigador acredita serem capazes de influenciar o planejamento da tecnologia em contextos de cursos Bacharelados em Ciências Contábeis, foram abordados através de entrevistas com os coordenadores desses cursos. Os temas foram adaptados levando em consideração a relação entre qualidade pedagógica e inovação descritas no relatório horizonte 2019, e seguem a seguinte ordem:

- (i) Tema 1 - Designs de aprendizagem combinados
- (ii) Tema 2 - Foco crescente em medir a aprendizagem
- (iii) Tema 3 - Avançando Culturas de Inovação
- (iv) Tema 4 - Redesenhando Espaços de Aprendizagem
- (v) Tema 5 - Abordagens de Aprendizagem Mais Profunda
- (vi) Tema 6 - Aprendizado colaborativo
- (vii) Tema 7 - Evolução da Aprendizagem On-line
- (viii) Tema 8 - Repensando o papel dos educadores
- (ix) Tema 9 - Repensando como funcionam as instituições

### **5.2.1 Designs de Aprendizagem Combinados**

Neste primeiro tema buscou-se compreender se a fluência digital é um processo importante para aquisição das habilidades de aprendizagem digital, e como o projeto político pedagógico do curso deve ter a preocupação de fornecer assistência de TI ou disciplinas da Tecnologia da Informação (questão 1, apêndice II). A resposta obtida foi:

Com toda certeza, é impossível, atualmente, ter algum curso de qualquer área de negócio sem envolver tecnologia de informação. Entretanto, essa TI tem que ser entendida não como equipamentos ou softwares, mas uma tecnologia contextualizada para os negócios contábeis (NBM).

Questionou-se também se a coordenadora acredita que a contratação de professores com desenvolvimento/qualificações em tecnologia pode avançar as práticas docentes quanto aos processos inovadores de ensino (questão 2, apêndice II). NBM respondeu que “não, pois acredito que não se faz necessário contratar alguém específico pra isso, pois hoje já é uma responsabilidade intrínseca do docente deter esse desenvolvimento em tecnologia”.

A partir da fala da coordenadora NBM, compreende-se que para ela a formação do docente deve abranger tanto os conteúdos pedagógicos e educacionais, quanto os saberes tecnológicos e escolares. Torna-se importante considerar que os métodos de aprendizagem das tecnologias não são simples reflexos do conhecimento pedagógico, pois eles também fazem parte do conjunto das regras que conduzem às descobertas, invenções e resolução de problemas tecnológicos.

### **5.2.2 Foco Crescente em Medir a Aprendizagem**

O foco em medir a aprendizagem constitui uma das ferramentas mais importantes tanto para acompanhar como está ocorrendo o processo de aprendizagem, como para estimular a fixação das bases teóricas que potencializam o aprendizado. Na educação superior, este foco é crescente, dadas as expectativas que envolvem a formação profissional do discente e sua possibilidade de atuar em diferentes áreas, como é o caso da Área Contábil.

Dessa forma, foi perguntado a coordenadora se ela acredita que o principal fator para encaminhar um bom processo educativo seja manter a coerência entre o que se ensina e o que se avalia (questão 3, apêndice II). NBM

afirmou que o curso de Bacharelado em Ciências Contábeis na sua instituição funciona tanto na modalidade presencial quanto semipresencial, o que requerem determinados tipos de avaliação que devem ir ao encontro do modelo didático adotado.

A coordenadora NBM confessou que quando se aplica uma avaliação na modalidade presencial, existem questionamentos se as provas são os melhores métodos para verificar a aprendizagem. Entretanto, no modelo semipresencial é possível analisar tentativas em avaliações mais formativas do que somativas e conteudistas.

### **5.2.3 Avançando Culturas de Inovação**

A apropriação tecnológica é um dos objetivos que a inclusão digital pode assumir devido aos efeitos da conexão dessa mesma tecnologia entre diferentes pessoas. O relatório horizonte 2019 adota a cultura de inovação como uma tendência de médio prazo que prevê mais colaborações do setor de empreendimentos, incubadoras e outros negócios.

Alguns estudantes de hoje entrarão em cursos universitários e terão trabalhos que ainda não existem devido à complexidade de demandas sociais. Assim, foi questionado a coordenadora como formar esses alunos proporcionando criatividade e conhecimento de novas tecnologias diante da necessidade de autonomia para inovar. Segundo NBM:

Faz-se necessário formar esses alunos ensinando habilidades e competências, não só transmitindo conhecimento de aspectos técnicos, afinal, hoje a parte técnica é óbvia, não é ela que vai segurar o profissional no mundo do trabalho, mas boas relações interpessoais, criatividade, habilidades de comunicação e ser proativo.

### **5.1.4 Redesenhando Espaços de Aprendizagem**

A transição para salas de aula de aprendizagem ativa e espaços em educação ganhou impulso nos últimos anos. Em meio a tantos recursos tecnológicos, foi questionado a coordenadora se existe algum fator que deve ser levado em consideração quando se redesenha esses espaços em contexto de cursos da Área Contábil. Segundo NBM:

Quando se fala em espaço, não se fala só do físico ou presencial, mas também dos virtuais. Então, os espaços devem ser redesenhados de maneira que propiciem criatividade, educação e a busca pelo conhecimento. As plataformas online devem tanto possuir soluções integradas que permitam uma maior interação entre esses alunos

virtuais, quanto desenvolvimento no design de cursos online para propiciar diferentes abordagens, como por exemplo avaliações através de gamificação.

A partir dessa afirmação, percebe-se que a aprendizagem ativa pode fornecer possibilidades para estudantes e professores em redefinir a aprendizagem no ensino superior e ir além das zonas de conforto aprendizagem colaborativa e criação de conhecimento.

### **5.2.5 Abordagens de Aprendizagem mais Profunda**

Neste tema buscou-se compreender como as Instituições de Ensino estão alterando seus modelos tradicionais de aprendizagem para aqueles centrados em aprender ativamente com problemas reais, desafios relevantes ou jogos. Assim, foi indagado a coordenadora se ela acredita que para ser possível uma abordagem de aprendizagem mais profunda faz-se necessário mudar a configuração do currículo, da participação dos professores e da organização das atividades didáticas. NBM afirma que:

Sim, todos os profissionais desta coordenação detêm a ciência sobre a necessidade de organizar as atividades didáticas conforme demanda do aluno. Não dá para trabalhar com um método de ensino tradicional ou com aula expositiva. Então sim, é revisto constantemente não só o currículo, mas a interação e participação dos professores no desenvolvimento das atividades acadêmicas.

Segundo o relatório horizonte 2019, a era do aprendizado móvel desencadeada pelo smartphone e tablet já se faz presente a mais de uma década, ou seja, os alunos e professores de hoje contam com seus dispositivos móveis como uma parte vital de toda sua aprendizagem. À medida que os dispositivos móveis se tornam mais poderosos e acessíveis, as possibilidades de envolvimento em experiências de aprendizagem móvel se tornam ilimitadas.

Seguindo a reflexão sobre a aprendizagem móvel, realizou-se o seguinte questionamento: a tecnologia em rede e móvel e as competências digitais são componentes fundamentais para o aluno possuir uma aprendizagem mais profunda? Quais são as possibilidades?

Com certeza. O nosso centro universitário possui estudos em estágios iniciais sobre o uso da realidade aumentada, realidade virtual e realidade mista afim de permitir um avanço maior da aprendizagem colaborativa entre os alunos, pois acreditamos que esses devem ter um papel mais ativo. O aprendizado móvel evoluiu para uma concepção de complemento do conteúdo do curso, onde o aluno possui autonomia para aplicar o seu lado investigativo e assim

adquirir competências digitais de como manusear estrategicamente suas pesquisas. Acessar um dispositivo móvel para acessar algum conteúdo é flexível, conveniente e pode ser feito em qualquer momento.

Nota-se a partir da fala da coordenadora que os termos realidade aumentada, virtual e mista já é uma realidade devido esses dispositivos terem se tornado cada vez mais poderosos no contexto educacional. O relatório horizonte de 2019 traz o exemplo da Universidade Central da Flórida que oferece um curso chamado Jornalismo Móvel em que os alunos aprendem a usar a tecnologia móvel para coletar, criar e compartilhar notícias. Essas possibilidades e atualizações de grades curriculares permitem aos alunos experimentar a teoria associada a prática de forma mais autêntica do que nunca.

### **5.2.6 Aprendizado Colaborativo**

Segundo Furtado et al. (2014), uma possibilidade metodológica que valoriza o aprendizado colaborativo e desfaz a maneira tradicional de ensino, tornando o aluno um sujeito mais ativo no papel educacional, é a aprendizagem cooperativo-colaborativa, “advinda da área empresarial, vem sendo rearranjada e adaptada para melhor ser trabalhada dentro do contexto educacional (p. 2).

Assim, buscou-se compreender que fatores (obstáculos ou facilidades) devem ser levados em consideração ao aplicar a aprendizagem colaborativa na Área Contábil. Segundo o coordenador WMK:

Os grandes obstáculos que são evidenciados ao tentar aplicar não só a aprendizagem colaborativa, mas como qualquer outra metodologia ativa, consiste no fato de exigir ao corpo docente, que foi todo formado pela metodologia tradicional, uma formação de métodos ativos. Consigo fazer esse relato, pois me incluo nesses professores detentores dessas dificuldades. Tenho 52 anos, fui formado na metodologia que o professor despejava o conhecimento e a gente tinha que decorar de alguma maneira. Hoje, como docente, eu vejo uma realidade totalmente distinta, onde o aluno consegue aprender desde o celular que está em sua mão até jogos interativos na sala de aula. Entretanto, apesar das dificuldades em implantar tais metodologias, é evidente as facilidades impostas nas metodologias ativas, pois o aluno se torna mais participativo na sala de aula, aprende efetivamente com a prática e é despertado para uma aprendizagem mais eficaz.

Segundo Mello e Teixeira (2012), o desenvolvimento da mente depende das diárias interações que o aluno vivencia, “a partir da interação entre diferentes sujeitos se estabelecem processos de aprendizagem e, por consequência, o aprimoramento de suas estruturas mentais existentes desde o nascimento (p.

3)”. Seguindo essa reflexão, questionou-se ao coordenador como ele estimula o aluno a se desenvolver socialmente através das relações com outros estudantes.

WMK responde que:

Isso é bastante discutido em reuniões de professores, pois acreditamos que o aluno para se tornar um bom profissional não precisa possuir apenas conhecimentos tecnicistas, mas também habilidades interpessoais que lhe provoquem uma rede de contatos com pessoas responsáveis por contribuir de alguma forma seu conhecimento. No mundo do trabalho, isso é conhecimento como *networking*, e nossos alunos são constantemente lembrados sobre a importância da comunicação com outras áreas de trabalho.

Compreende-se, a partir das perspectivas apresentada pelo coordenador WMK, que a aprendizagem colaborativa deve ser vista como um processo que permite a interação entre os alunos, e a internet pode ser vista como uma contribuição no desenvolvimento dos sujeitos, uma vez que possibilita a livre comunicação entre eles.

### **5.2.7 Evolução da Aprendizagem Online**

Considerando que a educação online é uma tendência em crescimento em todas as instituições educacionais. Foi questionado ao coordenador qual as oportunidades e desafios dessa educação no contexto de cursos EaD da Área Contábil. WMK afirma que:

Confesso que o desafio começa pelos profissionais que atuam nessa área, pois eu mesmo, apesar de ter um doutorado em educação com ênfase no ensino da Contabilidade, após 2 anos na modalidade EaD tive vontade de desistir. Na minha graduação não vivi esse novo mundo da era tecnológica, então em muitos momentos tive que aprender, desaprender, desconstruir e construir novas concepções diárias. A questão do aprendizado online é algo que não tem volta, pois hoje muita gente não tem mais condição de deslocar da sua casa, então se aprende onde for possível. A vantagem é a acessibilidade, o aluno poder assistir o vídeo quantas vezes quiser, a quebra de distâncias físicas, entre outras. Entretanto, à medida que o aluno aprende só da sua casa (autonomia de aprendizagem), ele perde cada vez mais a sua sociabilidade, aprender a trabalhar em equipe, participar de discussões e outras questões coletivas. Acredito que o interessante seria incentivar mais pesquisas para que a Educação Online pudesse permitir que esses alunos possam também contemplar a questão do aprendizado colaborativo, e melhorar suas habilidades interpessoais.

Compreende-se uma certa preocupação pelo coordenador quando esse demonstra que a tecnologia e conseqüentemente os cursos online são responsáveis pela alteração da relação social, já que pode afetar de forma afetiva, sociável e cognitiva a esses alunos, que na maioria das vezes são

adolescentes. Esse segmento social, que é mais suscetível às transformações das tecnologias digitais, fica mais propício ao isolamento social pois não consegue separar a realidade do virtual. Assim, foi questionado como o coordenador do curso de Ciências Contábeis age para que não aconteça esse comprometimento da socialização. Segundo WMK:

A coordenação do curso se empenha para efetivar dentro dos espaços virtuais de aprendizagem alguns fóruns online ou até mesmo discussões por vídeos chamadas com a intenção de provocar discussões entre os alunos, porém o índice de presença destes era significativamente baixo. Percebe-se uma cultura que existe sobre a educação online em que o aluno acredita não ser preciso tanta dedicação, afinal, é só passar por algumas provas online e ganhar o diploma. A nossa instituição não aceita essa concepção, e para combater essa cultura errônea montamos um pacote de informações, quis, fóruns, questionários, interatividades através de jogos, para que assim provoque esse aluno virtual ao aprendizado da mesma forma que a presencial.

Depreende-se uma força de vontade para que a Educação a Distância seja cada vez mais sem distâncias e barreiras. Atividades extras e trabalhos colaborativos possuem a tendência de acontecerem também de forma online, como também os ambientes de aprendizagem virtual tendem a acompanhar em tempo real todas as atividades dos alunos emitindo alertas a professores e orientadores sobre seu acompanhamento.

### **5.2.8 Repensando o Papel dos Educadores**

A grande maioria dos cursos de Ciências Contábeis possuem docentes que são grandes especialistas em suas áreas, porém com pouco conhecimento pedagógico (FERREIRA; WUNSCH, 2018). Dessa forma, questionou-se ao coordenador WMK qual a importância do trabalho pedagógico e dos instrumentos de planejamento, metodologia e registro para a consolidação de uma ação docente pautada na ação-reflexão-ação. Segundo ele:

Esse é um grande desafio que eu também abordei em minha pesquisa de doutorado, pois ao olhar meus colegas de trabalho, mestres em ciências contábeis ou economia, percebia a acumulação de inúmeros conhecimentos sobre aquela área, porém deficientes em questões pedagógicas. Então, um dos métodos que utilizei para ajudar nessa minha pesquisa de doutorado foi reunir essa turma de 6 professores, e a gente fazia reuniões periódicas onde eu tinha algumas perguntas que iniciavam os debates onde era gravado. As conclusões que eu obtive é que o professor, que não tem uma formação pedagógica, e por consequência não pensa da seguinte forma: o aluno não aprendeu, logo eu não consegui ensinar. O professor que tem a tendência de colocar a culpa só e somente só no aluno não consegue olhar para sua metodologia e pensar quais foram as falhas que houve nesse processo

ou em que aspecto poderia ser melhor. Então dessas reflexões, eu percebi que as discussões provocaram a esses professores uma reflexão que ia além daquilo que eles tinham em mente, que era só responsabilizar o aluno. Assim, surgia questionamentos de qual o papel do professor, como posso ser um professor melhor. O curso de Ciências Contábeis em geral detém uma parte significativa de professores que precisam de uma base pedagógica e reflexiva sobre a educação.

Espera-se cada vez mais que os docentes sejam abertos a variedade de abordagens tecnológicas, focadas na entrega de conteúdo por diferentes recursos, e pedagógicas, focadas no aproveitamento ao máximo desse processo de aprendizagem. O exercício da docência deve atuar como um processo de mentoria na promoção da aprendizagem focada no aluno, uma espécie de professor como mediador.

### **5.2.9 Repensando como Funcionam as Instituições**

Considerando a revisão sistemática literária realizada nesta pesquisa, percebe-se que o cenário da educação superior brasileira vem passando por profundas mudanças desde a institucionalização do mercado universitário, que se caracteriza pela acirrada concorrência entre as instituições para atrair clientes-consumidores. Assim, ao entrevistar o coordenador WMK, indagou-se quais produtos e serviços poderiam ser oferecidos pelos cursos de Ciências Contábeis como elementos diferenciais?

Eu acredito que os cursos de ciências contábeis no Brasil, em sua grande maioria, ainda estão situados no modelo tradicional e antigo. A nossa instituição trabalha incansavelmente para não esse modelo militar, onde o ordenamento das carteiras segue uma forma padronizada, e na minha visão isso é um atraso imenso. A outra maneira que eu vejo para atrair os alunos é por exemplo: a IES criar um modelo em que o aluno ao se matricular, receberia um equipamento tecnológico, como um notebook, onde a IES pode até parcelar o seu pagamento até o final do curso, mas priorizando a entrada de um aluno com adequados equipamentos, com internet, com planilhas excel e outros softwares, que seja usado no dia-a-dia e lhe ajude na conclusão do curso. Isso faria uma inclusão social e evitaria o analfabetismo digital, pois alguns alunos não possuem recursos tecnológicos para operar como os demais, sentindo-se excluído daquele processo. A matriz curricular torna-se um produto de atração ou não, por exemplo, as feiras de produção que realizamos na nossa IES, eu, como coordenador, faço questão de levar a matriz curricular para que o aluno entenda o que vai estudar e assim se interessar pelo curso.



### **5.3 Análise do Comparativo entre os PPP de 3 IES – Área Contábil**

Mendes e Nova (2008) questionam como aquele profissional que não vive o dia-a-dia empresarial pode transmitir conhecimentos que atendem ao mercado de trabalho sem conhecê-lo. Albrecht e Sack (2000) também fazem reflexões sobre uma significativa separação entre os conhecimentos transmitidos nos cursos e a formação necessária para a atuação profissional, ou seja, existe um confronto entre o ensino e a realidade do mercado, demonstrando deficiências das IES em reproduzir ambientes organizacionais.

Diante deste cenário, este capítulo é responsável por realizar um comparativo entre projetos pedagógicos e matrizes curriculares dos cursos Bacharelados em Ciências Contábeis de 2 IES privadas e 1 IES pública, como também por analisar os dados recolhidos através de entrevistas aplicados aos coordenadores.

Conforme a Resolução CNE/CES 10/2004 preceitua, é obrigatório constar no PPP dos cursos as “formas de realização da interdisciplinaridade”. Assim, foi analisado primeiramente se os PPP das IES A, B e C continham os elementos estruturais impostos pela CNE, e, posteriormente, através das entrevistas com os coordenadores dos cursos foi elencado contribuições acerca das disciplinas contidas nas matrizes curriculares quanto aos aspectos clássicos, modificativos e inovadores.

#### **5.3.1 IES A**

A data do início do funcionamento do curso em Ciências Contábeis na IES A foi em 10 de fevereiro de 2014, e teve seu projeto pedagógico reformulado e publicado em 2018. A Instituição adota os referenciais de conhecimentos, metodologias, atitudes e valores fundamentados de acordo com seu Projeto Político Institucional - PPI e com a Meta no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

A matriz curricular desse curso não se compreende como um enumerado de disciplinas, mas como estabelecimento de um campo de questionamento de temas relevantes, propício ao amadurecimento intelectual e motivador para a prática profissional. Sua sustentação depende não apenas de fidelidade à

legislação em vigor, mas também de um plano de desenvolvimento de habilidades intelectuais e práticas, esperadas no perfil do egresso.

O PPP do curso reconhece que o “mercado de trabalho tem demandado constantes transformações na forma de agir e pensar do contador, sendo, portanto, primordial buscar a adaptação dos objetivos do curso” (IES A, p. 43). No objetivo específico do projeto consta no inciso II, “demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil (p. 45)”, o que vai de encontro ao atendimento da Resolução CNE/CES 10/2004.

A interdisciplinaridade se configura como excelente metodologia caracterizadora da flexibilidade curricular, conduzindo à prática da relação entre os docentes e as suas disciplinas comuns ou não, pela realização de projetos e estudos integrados, harmonizando conteúdos e ensejando aos discentes a visão sistêmica e holística do curso (p. 67).

No que se refere à formação do professor, foi possível constatar uma preocupação por uma articulação dialógica entre a teoria e a prática docente, para que assim a Instituição pudesse garantir um estilo intelectual rigoroso e crítico, inspirado na metodologia da interdisciplinaridade tanto na pesquisa quanto na docência.

A matriz curricular do curso é composta, nos dois primeiros períodos, por uma prioridade de conhecimentos que segundo a entrevistada NBM:

“leitura e produção de texto ou matemática são disciplinas que a Instituição de Ensino Superior pressupõe que o aluno já detém um certo conhecimento antes de entrar na graduação, dessa forma, acredito que a IES poderia suprimir tais disciplinas e adotar uma metodologia por temáticas transversais adaptadas as reais necessidades do mercado de trabalho”.

As temáticas transversais são abordagens que permeiam todo o desenrolar do curso, não só como assuntos tratados nas diferentes disciplinas de formação, como também através de seminários, palestras, workshops, projetos de pesquisa, os quais envolvem, necessariamente, outras áreas como ética, responsabilidade social, globalização, estratégias, meio ambiente e empreendedorismo. Assim, a partir da fala da coordenadora HRS, compreende-se uma análise modificativa quanto as disciplinas que o discente deveria deter conhecimento ao entrar na graduação. HRS destacou também em uma análise inovadora:

“as disciplinas Antropologia Teológica, Métodos Quantitativos e Estratégia demonstram uma preocupação da IES A em formar um contador que não faça só a análise das informações, mas um

profissional detentor de conhecimentos que lhe propiciam criatividade, habilidade de comunicação e planejamento”.

Ao analisar a matriz curricular da IES A quanto ao aspecto clássico das disciplinas, HRS enfatiza que “essas disciplinas em comum nas 3 Instituições não são por motivos aleatórios, mas pelo fato de serem conteúdos regulamentares que devem seguir a normativa imposta da CNE”.

### **5.3.2 IES B**

A data do início do funcionamento do curso em Ciências Contábeis na IES B foi em 26 de janeiro de 1946. O curso foi estruturado em quatro séries. Na primeira série eram ministradas as seguintes disciplinas: análise matemática; estatística geral e aplicada; Contabilidade geral; ciências da administração I e economia política. Na segunda série: matemática financeira; ciências das finanças; estatística matemática e demográfica; organização e Contabilidade industrial e agrícola; Instituições de direito público e ciências da administração II. Na terceira série: Matemática atuarial; Organização e Contabilidade bancária; finanças das empresas; técnica comercial e instituições de direito civil e comercial. E, na quarta série: organização e Contabilidade de seguros; Contabilidade pública; revisões e perícias contábeis; instituições de direito social (inclusive legislação trabalhista); legislação tributária e prática de processo civil, comercial e fiscal.

Os eixos norteadores do PPP do curso da IES B são:

- a. Conceito da Ciência Contábil como uma Ciência Social Aplicada, realizada com os valores da ética profissional;
- b. Valorização da participação, do diálogo e da problematização da realidade vivenciada;
- c. Formação como tempo de vivência profissional (sem a separação entre o tempo de formar e o tempo de atuar);
- d. Articulação constante da teoria com a prática cotidiana; • Visão global/mundial de negócios e da profissão;
- e. Formação a partir das experiências da produção coletiva;
- f. Abordagem crítica, reflexiva e contextualizada dos conteúdos e das práticas;
- g. Busca da autonomia do aluno;

h. Pesquisa como elemento do desenvolvimento das habilidades.

Na investigação por aspectos interdisciplinares no projeto pedagógico da IES B, constatou-se o direcionamento dessa possibilidade através das atividades complementares. Através do reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente institucional, hipótese em que o estudante alargará o seu currículo com experimentos e vivências acadêmicas, internas e externas ao curso, não se confundindo com o estágio curricular. Desta maneira, provoca-se estímulos à prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente atualização profissional, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho.

Nessa IES, o objetivo é assegurar ao graduando o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes profissionais para atuar, de modo competente, no desempenho de suas funções, nos diversos campos de atuação da Contabilidade. Do profissional egresso do Curso de Ciências Contábeis da IES B, espera-se que seja capaz de utilizar os conhecimentos de contabilidade societária e gerencial acumulados ao longo do curso na identificação, análise e solução de problemas práticos das organizações e em suas interações profissionais e sociais.

### **5.3.3 IES C**

A IES C entende como competência a capacidade do profissional em integrar a complexidade dos atributos de conhecimento, habilidades e atitudes a serem aplicadas na sua vida profissional. Nesse sentido, o egresso do curso de Ciências Contábeis deverá ter como atributos profissionais as seguintes competências e habilidades:

- a. Aplicar técnicas de comunicação e de relações humanas que permitam adequada relação com os educandos, comunidade e equipe multiprofissional;
- b. Assumir posições de liderança e tomar decisões;
- c. Realizar o trabalho dentro do mais alto padrão de qualidade e princípios da ética;
- d. Ter capacidade crítica, analítica e reflexiva;

- e. Ter responsabilidade social e compromisso com a construção da cidadania;
- f. Ultrapassar as barreiras culturais, sociais e pessoais na interação com os educandos, comunidade e equipe multiprofissional;
- g. Incorporar a educação contínua como princípio de qualificação profissional;
- h. Capacidade de articulação educacional entre as diferentes áreas do conhecimento;
- i. Capacidade de desenvolver metodologias e materiais pedagógicos que utilizem as tecnologias disponíveis;
- j. Atuação em ambientes e espaços educativos, formais e não-formais;
- k. Capacidade de criar um clima de intercâmbio e socialização do conhecimento entre os alunos;
- l. Compreensão ampla e consistente do fenômeno e da prática educativos que se dão em diferentes âmbitos e especialidades.

O curso deverá propiciar ao bacharel em Ciências Contábeis uma formação profissional que viabilize uma capacitação teórico-metodológica e ético política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico cooperativas, com vistas à compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio histórico, nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade, bem como que permita a identificação das demandas presentes na sociedade, visando a formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social ; e a utilização dos recursos da informática.

- a. Capacidade de apreender a dinâmica cultural e de atuar adequadamente em relação ao conjunto de significados que a constituem;
- b. Capacidade de estabelecer diálogo entre a área social e as demais áreas do conhecimento;
- c. Capacidade para dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas sociais;

- d. Capacidade de desenvolver metodologias e materiais adequados à utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas sociais;
- e. Compromisso com uma ética de atuação profissional e com a organização democrática da vida em sociedade;
- f. Articulação da atividade nas diferentes formas de gestão, na organização do trabalho, no planejamento, execução e avaliação de propostas de cunho social;
- g. Elaboração de projetos na área, sintetizando as atividades de administração, caracterizadas por categorias comuns como: planejamento, organização, coordenação e avaliação e por valores comuns como: solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso.

A IES C constou uma maior presença de prioridades voltada para o contexto interdisciplinar. O PPP da instituição deixa claro que a prática docente, ao adotar a interdisciplinaridade como metodologia no desenvolvimento do currículo escolar, não significa o abandono das disciplinas nem supõe para o professor uma “pluriespecialização” bem difícil de imaginar, com o risco do sincretismo e da superficialidade. Para maior consciência da realidade, para que os fenômenos complexos sejam observados, vistos, entendidos e descritos torna-se cada vez mais importante a confrontação de olhares plurais na observação da situação de aprendizagem. Daí a necessidade de um trabalho de equipe realmente pluridisciplinar e que impossibilite a fragmentação do conhecimento.

#### **5.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS**

O objetivo deste item integrante da análise dos dados foi o de verificar as respostas fornecidas as entrevistas aplicadas, analisando as crenças impregnadas nessas respostas. Quando o investigador se refere as crenças dos coordenadores, justifica-se pelo fato de uma IES ser privada, valores de uma formação voltada para o mundo do trabalho, enquanto a outra IES é da rede adventista da educação, na qual objetiva a formação profissional voltada para os aspectos éticos cristãos.

Assim, o investigador dessa pesquisa acredita que a identidade da Instituição deve ser levada em consideração e evidenciada como justificativa para algumas posturas e objetivos. Foram analisados qual o perfil profissional o curso deseja formar, como foi desenvolvido o planejamento pedagógico do curso, as práticas dos coordenadores, entre outros.

Questionou-se qual o perfil do profissional que o curso Bacharelado em Ciências Contábeis pretende formar (questão 1, apêndice I). HRS afirma que seria um profissional “alinhado com a nova tendência de mercado, e não só um profissional capaz de gerar informações obrigatórias, mas informações úteis para a tomada de decisão que vai além do aspecto econômico-financeiro”. Já para WMK:

Eu coordeno o curso há 10 anos, no interior de São Paulo, e como se trata de uma instituição confessional, pois somos da rede adventista de educação, o nosso projeto político do curso é bem claro em apontar o egresso que a gente pretendo formar. O nosso profissional corresponde há um perfil com capacitação técnica profissional, mas também com uma formação pessoal voltada para princípios éticos cristãos, pois entendemos que além de lançar um profissional no mercado com capacidades técnicas, é preciso também formar esse profissional com um comprometimento ético e bíblico cristãos.

Considerando que os processo de elaboração, desenvolvimento e constituição do Projeto de Planejamento Pedagógico do curso são de extrema importância para uma adequada formação do discente, foi questionado como é desenvolvido esse PPP e quem são os agentes que participa desse processo (questão 2, apêndice I).

Temos o NDE que é formado por 5 pessoas, dos quais no mínimo 3 são doutores e os outros 2 mestres, de diferentes especialidades. Abaixo do NDE temos o colegiado que é formado por professores do curso e professores também de fora da Instituição. Analisa-se então o que as diferentes regulamentações exigem (MEC), de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), e o que é exigido pelo conselho de classe que é o Conselho Federal de Contabilidade. Dessa forma, o conteúdo, as disciplinas, a carga horária são estruturados conforme essas exigências do mercado (HRS, 2019).

Sim, pelo fato de eu ser o coordenador do curso, participei de todos os planejamentos dos PPPs. No ano de 2020, iremos para a terceira matriz curricular (de 2012 pra cá), essa atualização é necessária para atender as demandas e alterações do mercado. Além de participar desse planejamento, esta coordenação tem ajudado a pró-reitoria de graduação quanto a outros campi. O que torna um PPP inovador é o fato deste estar atualizado, não só no aspecto das disciplinas e componentes curriculares, mas sobretudo na questão da interdisciplinaridade. O nosso egresso não pode entender que uma formação puramente tecnicista vai leva-lo a ser um profissional de sucesso, ele precisa ter outras vertentes dentro do curso, a prova disso

é que o aluno de primeiro ano não compreende muito bem as disciplinas de filosofia, antropologia teológica, entre outros, e cabe ao professor explicar a eles que essas disciplinas proporcionam ao discente uma visão de mundo diferenciada (WMK, 2019).

O Ministério da Educação (MEC) em sua Resolução nº 10/2004, estabelece os elementos estruturais do Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis, dentre estes elementos destaca-se as formas de realização da interdisciplinaridade (BRASIL, 2004). Então, questionou-se quais seriam os elementos que devem ser levados em consideração quando da elaboração do projeto pedagógico do curso, e como ele deve ser atendido (questão 3, apêndice I).

Sim, ele está sendo observado e atendido nos seguintes aspectos: (i) pela metodologia que é adotada, através de unidades temáticas de aprendizagem, onde é estudado 4 (quatro) disciplinas que se complementam entre si, e temas conversais que vão abordando questões de todos os níveis e áreas (HRS, 2019).

Com absoluta certeza. A gente entende que a interdisciplinaridade é essencial na formação do nosso profissional. Em termos práticos isso é realizado das seguintes formas: (i) nas reuniões de colegiados, a coordenação do curso tenta incentivar ao máximo os professores a não ficarem em suas “caixinhas” de conhecimentos, mas fazer relações com outras disciplinas que permeiam o curso; (ii) no terceiro e quarto semestre do curso, o aluno participa do projeto integrador, o qual consiste em visitas a empresas da região, onde os alunos levam uma bateria de questionamentos a serem realizadas com o empreendedor, contador, chefe de recursos humanos, entre outros. Depois que eles fazem esse levantamento, retornam à sala de aula, realizam um seminário, e o ponto alto desta apresentação é a demonstração de como foi constatada a interdisciplinaridade de conhecimentos. Essa oportunidade é fornecida aos alunos para que eles percebam que no mundo dos negócios as disciplinas não são “caixinhas” fechadas, pois elas se entrelaçam, e a profissão precisa ser compreendida como um todo, uma complexidade de disciplinas que dependem entre si; (iii) interdisciplinaridade também se propicia através (WMK, 2019).

Os Bacharelados Interdisciplinares surgiram concomitantemente com o Programa Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (Reuni) e almejam uma transformação curricular e pedagógica do ensino. Questionou-se, então, se o coordenador acredita se essa modalidade poderia ser aplicada para cursos similares como Administração, Ciências Contábeis e Economia (questão 4, apêndice I). WMK afirmou:

Eu acredito nessa modalidade, mas tenho ressalvas. Na minha experiência, de graduação, mestrado e doutorado, já ouvi falar de cursos interdisciplinares. Eu vejo que existe chances para sua eficácia, mas a minha ressalva consiste na ênfase e no enfoque que o contador teria com outras disciplinas, e em compensação na sua formação profissional ele poderia ser prejudicado como em exemplos que depois



ele pode ser cobrado em um exame de suficiência, participar de um ENADE, e dependendo de como foi estruturado essa matriz interdisciplinar, ele não ter um bom êxito.

Embora a pesquisa contábil tenha feito avanços nas últimas décadas, o progresso coletivo da área parece lento, em relação ao trabalho árduo realizado por tantos pesquisadores talentosos. Dessa forma, questionou-se ao coordenador WMK como os pesquisadores podem se tornar mais inovadores (questão 5, apêndice I).

Essa é uma pergunta desafiadora, pois apesar de ter participado de muitos congressos e ter analisado diferentes estilos de pesquisa, a inovação se torna um desafio porque o contador tem um campo de atuação restrito. Por exemplo, na área educacional, a resolução nº 10 / 2004 estabelece para o corpo docente alguns direcionamentos sobre áreas de formação básica, teórico-práticas, profissional, entretanto, ainda deixa os docentes engessados sobre quais caminhos trilhar. O pesquisador investigador precisa ter coragem para entrar com determinados tipos de problema em algumas áreas que não foram ainda diretamente exploradas. Nos congressos costumamos deparar com muitas pesquisas em torno da Contabilidade societária, mas pouco na área da educação contábil e com essa preocupação. A inovação, portanto, seria o pesquisador abrir seus campos e fronteiras para ir mais a fundo na área da educação contábil e nos problemas que ocorrem no âmbito da empresa.

Acerca do mesmo tema, foi perguntado ao coordenador WMK como ele acreditaria que a comunidade acadêmica contábil pode motivar os alunos a se tornarem investigadores inovadores e que questionem a sabedoria científica convencional (questão 6, apêndice I). Segundo ele:

A minha realidade é diferente das Instituições que estão localizadas em centros maiores. A nossa instituição detém em torno de 15 mil alunos, e funciona como um internato, onde temos 1300 alunos que moram dentro do campus. Temos alunos de todo o Brasil, e até mesmo de outros países. Mas devido a essa realidade, a motivação que a IES pode fornecer é ter horas de atividades complementares, o aluno publicando o artigo em uma revista, mesmo que seja B5, pode ser liberado da banca de um TCC, e principalmente uma motivação voltada à base da conscientização daquele aluno que deseja seguir para um mestrado ou doutorado.

Foi questionado aos coordenadores HRS e WMK se o contador pertence ao mundo dos negócios, e quais campos do conhecimento auxiliam no desenvolvimento deste profissional (questão 7, apêndice I).

Sim, mas além do mundo de negócios, o contador também pertence ao mundo social, aos órgãos públicos, etc. As áreas do conhecimento que auxiliam essa ciência vão desde questões técnicas até comportamentais. Não se pode trabalhar com esses profissionais só a parte cognitiva e técnica, mas trabalhar também esse profissional em como eles vai se comportar e se relacionar (HRS, 2019).

Com certeza. Quando a gente pensa em uma matriz curricular, pensamos em quais são as outras áreas que podem contribuir para a constituição de um bom profissional de contábil, não podemos esquecer da economia, dos métodos quantitativos, da sociologia, da administração, entre outros. Todas essas disciplinas também ajudam na formação desse profissional (WMK, 2019).

Além disso, o coordenador HRS foi indagado se o curso de Ciências Contábeis realiza trabalhos integrados com outras áreas de conhecimento, e como seriam desenvolvidas essas interações (questão 8, apêndice I). Segundo HRS, “temos o PBL, então para cada unidade temática se tem o Problem Based Learning, o qual envolve justamente a problematização daquilo que foi estudado”. Afirmou ainda que “em todas as sextas-feiras são desenvolvidos projetos de extensão no curso com o envolvimento de profissionais de todas as áreas possíveis”. Já para o coordenador WMK:

Um maior envolvimento ou relacionamento entre as disciplinas contribui para um melhor aprendizado. Essas interações são desenvolvidas de diferentes formas, inclusive podem ser provocadas através das disciplinas optativas que o aluno pode escolher, complementando assim a sua formação com outras áreas, como marketing, publicidade e tecnologia da informação. Nossa IES não possui um quadro taxativo de que disciplinas optativas o aluno pode cursar, mas concede a liberdade para que o aluno escolha qualquer disciplina dentro da IES, conforme seus objetivos pessoais e profissionais.

Ao final da entrevista, foi questionado, de forma direta e sem contexto, o que os coordenadores conheciam por Área 27. Ambos, HRS e WMK, responderam que desconheciam e não tinham detinham informações acerca do que se tratava essa área. Depreende-se que a Área de Conhecimento 27, a qual engloba os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Turismo, não é muito tratada no meio acadêmico quando o contexto se refere a graduação. Em muitos casos, alguns estudantes só se deparam com esse termo quando acessam os editais em níveis de pós-graduação *Stricto Sensu*, nos quais os artigos publicados nessa área computam pontos para a seleção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa *Educação na Área Contábil: tecnologias, docência e inovação*, cujo objetivo foi analisar as especificidades da docência na Educação Superior, no âmbito da Área Contábil, desta segunda década do Século XXI, levando em consideração as necessidades sociais que demandam: práticas interdisciplinares; habilidades de tecnologia e informação; atualização dos projetos político pedagógicos, foi conduzida pelas seguintes problematizações: como o sistema de educação superior, no âmbito da Área Contábil, pode se aprimorar para fornecer uma formação com habilidades interdisciplinares e detentoras de tecnologia da informação? E quais as atuais necessidades sociais e como adaptá-las aos diferentes projetos político pedagógicos dos cursos?

Diante dessas problematizações, constatou-se que o Projeto Político Pedagógico não deve ser observado como um acessório burocrático ou um modelo que pode ser inserido aleatoriamente em qualquer realidade pedagógica. O PPP deve ser abordado como um planejamento que reconhece as necessidades da comunidade local assim como o perfil identitário da entidade educacional mediante uma matriz curricular atualizada e um currículo interdisciplinar.

No decorrer da pesquisa, observou-se que os coordenadores dos cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis estão conscientes da importância do Projeto Político Pedagógico, tanto para as questões obrigatórias que a resolução impõe quanto para um curso que seja atrativo aos alunos. Eles reconhecem os obstáculos enfrentados por si, pelos colegas e, inclusive, pela Instituição de Ensino. Na descrição dos dados, a maioria critica a forma como a Área Contábil está dissociada da tecnologia da informação, pois, segundo os participantes, “essa TI tem que ser entendida não como equipamentos ou softwares, mas uma tecnologia contextualizada para os negócios contábeis (NBM)”.

Considerando os diferentes modelos de instituições e suas dimensões representativas de planejamento, buscou-se verificar a viabilidade de uma abordagem interdisciplinar dentro do curso contábil. As práticas interdisciplinares colaboram para que o processo educacional seja constituído de maneira integrada, desenvolvendo um profissional capaz de administrar a complexidade

de conhecimentos que o cenário atual exige. Percebeu que essa abordagem pode ser provocada de diferentes formas, inclusive através da disponibilidade de disciplinas optativas em que o aluno possa se interessar fora do âmbito contábil, provocando assim uma interação entre as áreas de conhecimento.

Na pesquisa realizada os coordenadores fizeram contribuições bastante pertinentes para futuras aplicações formativas. Uma das preocupações é que a disponibilidade de disciplinas optativas pelas Instituições não pode ser limitada e restrita. O interessante seria a IES aproveitar qualquer disciplina optativa, independente da área, incentivando assim que o aluno busque conhecer conteúdos de outras áreas que possa lhe enriquecer.

Foi investigado nos PPP das 3 IES a presença dos aspectos de valorização interdisciplinar que resultaram em diferentes metodologias sobre interações de conhecimentos de áreas distintas. Os coordenadores possuíam a ciência da importância desse campo interdisciplinar, a partir do momento em que afirmaram que essa oportunidade é fornecida aos alunos para que eles percebam que no mundo dos negócios as disciplinas não são elementos desvinculados, pois elas se interligam, e a profissão deve ser compreendida como um todo, uma complexidade de disciplinas que dependem entre si.

Através da pesquisa, constatou que para um projeto pedagógico ser inovador é preciso ele estar atualizado, voltado para as demandas locais, provocador de interações com outras áreas de conhecimento e detentor de temas transversais. O Projeto integrador foi verificado como uma disciplina que permite ao aluno uma aprendizagem ativa capaz de ir além das zonas de conforto aprendizagem colaborativa e da criação de conhecimento.

O avanço tecnológico que proporciona o uso da realidade aumentada, realidade virtual e realidade mista passa a permitir uma maior aprendizagem colaborativa entre os alunos, ainda mais na era do aprendizado móvel em que este é utilizado como busca avançada e tempestiva a qualquer conteúdo. Essa autonomia para aplicar o lado investigativo ao aluno também é responsável por fornecer competências digitais que atualmente são extremamente valorizadas pelo mundo do trabalho. Afinal, a formação técnica é óbvia, não é ela que vai segurar o profissional no mundo do trabalho, mas as suas boas relações interpessoais, de comunicação, pessoal, analítica, entre outras.

Considerando as inovações oriundas das pesquisas interdisciplinares, surge o Bacharelado Interdisciplinar almejando uma transformação curricular e pedagógica do ensino. Assim, ao iniciar essa pesquisa de mestrado, o investigador tentou compreender não só a Área Contábil, mas a Área 27 (campo de conhecimento que engloba os cursos Administração, Ciências Contábeis e Turismo) por ter como foco a docência universitária em contextos de cursos que não sejam das licenciaturas, ou seja, da educação pura.

Entretanto, constatou-se que era inviável generalizar as informações da Área 27, devido a ausência de estudos anteriores e da consciência desse termo na graduação. Através das entrevistas, quando foi questionado aos coordenadores sobre o conceito da respectiva área, nenhum soube responder por falta de conhecimento. Percebe-se que a preocupação em enfatizar a Área 27 fica restrita apenas em editais de pós-graduação *stricto sensu*, em etapas que se pontuam de acordo com as publicações nessa área.

Apurou-se uma certa inviabilidade da constituição de um Bacharelado Interdisciplinar na área 27 devido a incoerência do curso de Turismo, e foi alegado por alguns coordenadores que essa possibilidade poderia comprometer o exame de suficiência ou o ENADE em que o discente contábil necessita atingir um certo nível de conhecimentos técnicos para obter a sua habilitação profissional.

Não se pode negar a relevância de entender como são formados, em propostas continuadas, os docentes que atuam na área 27. Geralmente, grandes especialistas nas suas áreas, mas com pouca formação base nas questões pedagógicas. Para mudar esse cenário, faz-se necessário existir uma formação contextualizada, através de um projeto político pedagógico que irá tanto nortear o ensino dos alunos quanto direcionar que qualificação o docente deve possuir para efetivar a sua participação no êxito do curso.

Deve ser destacado que a elaboração do PPP necessita acompanhar a cooperação efetiva dos professores envolvidos no curso. Conforme as respostas dos coordenadores, essa participação de fato acontece e não se limita apenas aos professores do curso de Ciências Contábeis, mas como prioriza o envolvimento de professores de diferentes áreas. Contudo, verificou-se uma prioridade pelo envolvimento de professores da área educacional ou pedagógica

da Instituição, pois a preocupação não voltava às disciplinas, mas em como provocar novas estratégias de ensino e de metodologias ativas.

Compreender o desenvolvimento do processo de aprendizagem e seus atores responsáveis torna relevante para oferecer subsídios de uma abordagem interdisciplinar. Assim, foi evidenciado que um dos obstáculos para o êxito dessa abordagem consiste em exigir do corpo docente, que foi todo formado pela metodologia tradicional, uma formação de métodos ativos. Além disso, foi possível concluir que o professor da Área Contábil não tem uma ideal formação pedagógica, e por consequência, não pensa que se o aluno não aprendeu é porque ele não soube lhe ensinar.

Espera-se cada vez mais que os docentes sejam abertos a variedade de abordagens tecnológicas, focadas na entrega de conteúdo por diferentes recursos, e pedagógicas, focadas no aproveitamento ao máximo desse processo de aprendizagem. O exercício da docência deve atuar como um processo de mentoria na promoção da aprendizagem focada no aluno, uma espécie de professor como mediador.

É consenso entre os entrevistados da pesquisa que o egresso do curso de Ciências Contábeis deve ser um profissional que corresponda há um perfil com capacitação técnica profissional, mas também com uma formação pessoal detentora de habilidade digitais, princípios éticos, relação afetuosa, um profissional no mercado com capacidades técnicas e tecnológicas.

Analisou-se que o Bacharelado em Ciências Contábeis detém matrizes curriculares com diferentes modelos de acordo com a identidade da instituição e com diversas disciplinas de outras áreas do conhecimento, assim, é de extrema importância reconhecer e valorizar iniciativas de projetos integradores que visam estabelecer ligações entre teoria e prática para que a educação esteja sustentada em bases sólidas e integradas.

Diante de todas as análises dos dados realizadas, foi possível perceber situações como na IES A, na qual apenas possuía a disciplina de Libras como opção optativa, que as práticas interdisciplinares desenvolvidas por algumas Instituições são inexpressivas. Já a IES B que fornecia disciplinas de diferentes áreas era possível constatar atitude interdisciplinar a partir da opção de vincular diversas áreas do saber.

A pesquisa apresentou a relação aluno-professor como os atores centrais do processo crucial para que se concretize uma visão interdisciplinar. Cabe a esses atores, então, dialogar mais a respeito da aplicação de práticas interdisciplinares, bem como uma postura não só privativa do professor, mas que seja aberta a comunidade e a instituição.

Conclui-se pela necessidade de um maior olhar da comunidade acadêmica e científica acerca da adoção de novas metodologias de ensino contextualizadas na Área Contábil. O compromisso e uma maior dedicação de professores dessa área poderiam ser as soluções para o avanço da educação contábil, e principalmente porque muitos desses docentes não tiveram oportunidade de contato com aspectos pedagógicos. Por outro lado, para que seja possível, faz-se imprescindível uma participação significativa das Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente com investimentos em pesquisas e em capacitações didáticas, pedagógica e tecnológicas.

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. **O professor universitário em sala de aula: prática e princípios teóricos**. São Paulo: MG Ed. Associados, 1996.

AGOSTINI, C.; CARVALHO, J. T. **A evolução da contabilidade: seus avanços no brasil e a harmonização com as normas internacionais**. [S.l.]: Academia, 2012. Disponível em:  
<[https://www.academia.edu/8230010/A\\_EVOLU%C3%87%C3%83O\\_DA\\_CONTABILIDADE\\_SEUS\\_AVAN%C3%87OS\\_NO\\_BRASIL\\_E\\_A\\_HARMONIZA%C3%87%C3%83O\\_COM\\_AS\\_NORMAS\\_INTERNACIONAIS](https://www.academia.edu/8230010/A_EVOLU%C3%87%C3%83O_DA_CONTABILIDADE_SEUS_AVAN%C3%87OS_NO_BRASIL_E_A_HARMONIZA%C3%87%C3%83O_COM_AS_NORMAS_INTERNACIONAIS)>. Acesso em: 02 jun. 2019.

ALBRECHT, W. S.; SACK, R. J. Accounting Education: charting the course through a perilous future. **Management Accounting Quarterly**, 2000. Disponível em: <<https://www.imanet.org/-/media/bb96d6c56cef4433a72e37f6f49e7e9c.ashx>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

ALEXANDER, B. *et al.* **Educause Horizon Report: 2019 Higher Education Edition**. Louisville, CO: EDUCAUSE, 2019. Disponível em:  
<<https://library.educause.edu/-/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf?la=en&hash=C8E8D444AF372E705FA1BF9D4FF0DD4CC6F0FDD1>>. Acesso em: 23 mai. 2019.

ALHEIT, P.; DAUSIEN, B. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 177-197, abr. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000100011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000100011)>. Acesso em: 21 mai. 2019.

ALVES, M. G. Aprendizagem ao longo da vida: entre a novidade e a reprodução de velhas desigualdades. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 23, n. 1, p. 7-28, 2010. Disponível em:  
<<http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v23n1/v23n1a02.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

ANDERSON, A.; JEFFERSON, M. **Transforming Schools: creativity, critical reflection, communication, collaboration**. New York: Bloomsbury, 2017. Disponível em:  
<[https://books.google.com.br/books/about/Transforming\\_Schools.html?id=CqpGDQAAQBAJ&source=kp\\_cover&redir\\_esc=y](https://books.google.com.br/books/about/Transforming_Schools.html?id=CqpGDQAAQBAJ&source=kp_cover&redir_esc=y)>. Acesso em: 20 mai. 2019.

ANDRADE, J. A. B.; MUỖLDER, C. F. A relevância dos temas Inovação e Qualidade na pesquisa Contábil: um estudo bibliométrico em eventos científicos no Brasil. **ABCustos Associação Brasileira de Custos**, v. 3, set./dez. 2010. Disponível em:  
<[https://www.researchgate.net/profile/Cristiana\\_De\\_Muylder/publication/279717590\\_A\\_relevancia\\_dos\\_temas\\_Inovacao\\_e\\_Qualidade\\_na\\_pesquisa\\_Contabil\\_Um\\_estudo\\_bibliometrico\\_em\\_eventos\\_cientificos\\_no\\_Brasil/links/5598573a08ae793d137e17ac.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Cristiana_De_Muylder/publication/279717590_A_relevancia_dos_temas_Inovacao_e_Qualidade_na_pesquisa_Contabil_Um_estudo_bibliometrico_em_eventos_cientificos_no_Brasil/links/5598573a08ae793d137e17ac.pdf)>. Acesso em: 24 jun. 2019.



ANTONELLI, R. A.; COLAUTO, R. D.; CUNHA, J. V. A. Expectativa e Satisfação dos Alunos de Ciências Contábeis com Relação às Competências Docentes. **REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 10, n. 1, p. 74-91, 2012. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/service/redalyc/downloadPdf/551/55123361006/1>>. Acesso em: 09 jun. 2019.

BARP, A. D. **Docência Universitária**: percepções sobre saberes necessários à profissão docente de professores que atuam na área contábil em instituições de ensino superior pertencentes à associação catarinense de fundações educacionais – ACAFE. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2012. Disponível em: <[http://www.bc.furb.br/docs/DS/2012/352985\\_1\\_1.PDF](http://www.bc.furb.br/docs/DS/2012/352985_1_1.PDF)>. Acesso em: 25 mai. 2019.

BASU, S. How Can Accounting Researchers Become More Innovative? **Accounting Horizons**, v. 26, n. 4, p. 851-870, dez. 2012. Disponível em: <<https://aaajournals.org/doi/10.2308/acch-10311>>. Acesso em: 24 jun. 2019.

BORBA, A. A.; MATA-LIMA, H. Exclusão e inclusão social nas sociedades modernas: um olhar sobre a situação em Portugal e na União Europeia. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 106, p. 219-240, abr./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n106/n106a03.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2019.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 312 p.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES n. 10, de 16 de dezembro de 2004**. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Ciências Contábeis, e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf)>. Acesso em 22 jun. 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 25 mai. 2019.

BRASIL. Decreto nº 6.094, em 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2007. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm)>. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Brasília, DF: MEC, INEP, 1995. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 23 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Brasília, DF: MEC, INEP, 1999. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Brasília, DF: MEC, INEP, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 09 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 248, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&category\\_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 28 abr. 2019.

BRIGDES, D. R. *et al.* Interprofessional collaboration: three best practice models of interprofessional education. 2011. **Med Educ Online**, p. 8-16, abr. 2011. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21519399>>. Acesso em: 07 jun. 2019.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais**: Revista Interinstitucional de Psicologia, v. 6, n. 2, p. 179-191, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2019.

CARDOSO, F. S. **Bacharelado Interdisciplinar em ciências humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora**: análise da concretude da estrutura e do fluxo de formação previstos nos referencias orientadores do MEC. 2014. 93 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp->

content/uploads/2015/04/FL%C3%81VIO-SERENO-CARDOSO.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2019.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e a Terra, 1999. v. 1.

CHICKERING, A. W.; GAMSON, Z. F. Seven principles for good practice in undergraduate Education. **MHE Bulletin**, 1991. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED282491.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

COELHO, M. A.; BARRETO NETO, R. S.; MARCELOS, M. F. Gerando aprendizagem significativa: as metáforas na aprendizagem da contabilidade. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 23-31, 2008.

CONSELHO EUROPEU DE LISBOA. **Conclusões da Presidência**. Lisboa: European Parliament, 2000. Disponível em: <[http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_pt.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_pt.htm)>. Acesso em: 18 mai. 2019.

COSTA, A. P. D. **O REUNI na Universidade Federal de Juiz de Fora: uma análise dos bacharelados interdisciplinares**. 2014. 117 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wpcontent/uploads/2014/12/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Ana-Paula-Delgado-Vers%C3%A3oRevisada.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

CUNHA, J. V. A. *et al.* Quem está ficando para trás? uma década de evasão nos cursos brasileiros de graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, v. 9, n. 2, 28 jun. 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/html/4416/441642788002/>>. Acesso em: 27 mai. 2019.

CUNHA, M. A. V. C.; REINHARD, N. Portal de serviços públicos e de informação ao cidadão: estudos de casos no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 25., 2001. **Anais [...]** Rio de Janeiro: ANPAD, 2001.

CUNHA, M. I. Aprendizagem ao Longo da Vida e Avaliação do Desempenho Profissional. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 16, n. 3, p. 559-572, nov. 2011.

DEITOS, M. L. S. O impacto dos avanços da tecnologia e a gestão dos recursos tecnológicos no âmbito da atividade contábil. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S.l.], n. 140, p. 20-31, ago. 2011. ISSN 2526-8414. Disponível em: <<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/458>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

DEMSKI, J. S.; FELLINGHAM, J. C. Is accounting an academic discipline? **Accounting Horizons**, 2007.

DRUCKER, P. A nova sociedade das organizações. In: HOWARD, R. (Org.). **Aprendizado organizacional**. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p.1-7.

EINSTEIN, A. **Ist die Tragheit eines Körpers von seinem Energieinhalt abhängig?** [S.l.: s.n.], 1905.

ELLENBERG, J. H. Statisticians' significance. **Journal of the American Statistical Association**, v. 95, n. 449, p. 1-8, 2000.

ELLISON, G. The slowdown of the Economics Publishing Process. **Journal of Political Economy**, v. 110, n. 5, 2002. Disponível em: <<https://economics.mit.edu/files/7609>>. Acesso em: 07 jun. 2019.

ENTWISTLE, N. J. Conceptions, styles and approaches within higher education: Analytic abstractions and everyday experience. In: STENBERG, R.; ZANG, L.-F. (Ed.). **Perspectives on cognitive, learning and thinking styles**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2001. p. 211-245.

ESTEVEES, M. Para a excelência pedagógica do ensino superior. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, n. 2, p. 101-110, 2008.

FARI, M. A.; NOGUEIRA, V. Perfil do profissional contábil: relações entre formação e atuação no mercado de trabalho. **Perspec. Contemp.**, Campo Mourão, v. 2, n. 1, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://revista2.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/view/389/183>>. Acesso em: 24 jun. 2019.

FAZENDA, I. C. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011. 176 p. Disponível em: <[https://www.pucsp.br/gepi/downloads/PDF\\_LIVROS\\_INTEGRANTES\\_GEPI/livro\\_integracao\\_interdisciplinaridade.pdf](https://www.pucsp.br/gepi/downloads/PDF_LIVROS_INTEGRANTES_GEPI/livro_integracao_interdisciplinaridade.pdf)>. Acesso em: 06 jun. 2019.

FAZENDA, I. C. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2002. 112 p. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=zkedGe5p7rkC&pg=PA14&lpg=PA14&dq=No+in%C3%ADcio+da+d%C3%A9cada+de+90+caracteriza-se+pela+ideia+de+interdisciplinaridade,+tema+chave+dos+mais+representativos+eventos+sobre+forma%C3%A7%C3%A3o+de+educadores,+tais+como+as+%C3%BAltimas+reuni%C3%B5es+anuais+da+Associa%C3%A7%C3%A3o+Nacional+de+P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o+em+Educa%C3%A7%C3%A3o+\(Anped\),+dos+Encontros+Bienais+de+Professores+de+Did%C3%A1tica+e+Pr%C3%A1tica+de+Ensino+\(Endepe\)+ou+da+Confer%C3%Aancia+Brasileira+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+\(CBE\).+Esquecida+em+d%C3%A9cadas+passadas,+volta+agora+como&source=bl&ots=EQnbcV0G-v&sig=ACfU3U3OY5K31JbVdPfqXkYIEBWCBQAf7g&hl=pt-](https://books.google.com.br/books?id=zkedGe5p7rkC&pg=PA14&lpg=PA14&dq=No+in%C3%ADcio+da+d%C3%A9cada+de+90+caracteriza-se+pela+ideia+de+interdisciplinaridade,+tema+chave+dos+mais+representativos+eventos+sobre+forma%C3%A7%C3%A3o+de+educadores,+tais+como+as+%C3%BAltimas+reuni%C3%B5es+anuais+da+Associa%C3%A7%C3%A3o+Nacional+de+P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o+em+Educa%C3%A7%C3%A3o+(Anped),+dos+Encontros+Bienais+de+Professores+de+Did%C3%A1tica+e+Pr%C3%A1tica+de+Ensino+(Endepe)+ou+da+Confer%C3%Aancia+Brasileira+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+(CBE).+Esquecida+em+d%C3%A9cadas+passadas,+volta+agora+como&source=bl&ots=EQnbcV0G-v&sig=ACfU3U3OY5K31JbVdPfqXkYIEBWCBQAf7g&hl=pt-)>

BR&sa=X&ved=2ahUKEwiNqOHi2KHjAhUdLLkGHRdsB8MQ6AEwAHoECAkQAQ>. Acesso em: 6 jun. 2019.

FERREIRA, L. B. G. R.; WUNSCH, L. **Contexto formativo do professor universitário**: o que considerar para suas práticas pedagógicas. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 1., 2018; FÓRUM CIENTÍFICO, 13., 2018; SEMINÁRIO PIBID: PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA, 5., 2018. **Anais eletrônicos [...]** Curitiba, PR: UNINTER, 2019. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/Anais/UNINTERenfoc2018/120375-CONTEXTO-FORMATIVO-DO-PROFESSOR-UNIVERSITARIO--O-QUE-CONSIDERAR-PARA-SUAS-PRATICAS-PEDAGOGICAS>>. Acesso em: 27 jun. 2019.

FLEITH, D. S. Criatividade e altas habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial**, n. 28, 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/index.php/educacaoespecial/article/view/4287>>. Acesso em: 02 jul. 2019.

FONSECA, S. M.; MATTAR NETO, J. A. Metodologias ativas aplicas à educação a distância: revisão da literatura. **Revista EDaPECI**, [S.l.], v. 17, n. 2, p. 185-197, set. 2017. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/6509>>. Acesso em: 23 jun. 2019.

FREEMAN, A.; BECKER, S. A.; HALL, C. **2015 NMC Technology Outlook for Brazilian Universities**: a Horizon Project Regional Report. Austin, Texas: The New Media Consortium, 2015. Disponível em: <<http://ppgtic.ufsc.br/files/2015/11/2015-nmc-technology-outlook-brazilian-universities-PT.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

FURTADO, C. Q. *et al.* Aprendizagem cooperativo-colaborativa no ensino superior aplicada as ciências exatas. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 4., 2014. **Anais eletrônicos [...]** Ponta Grossa. PR: SINECT, 2014. Disponível em: <<http://sinect.com.br/anais2014/anais2014/artigos/educacao-profissional-e-tecnologica-ept/01409597334.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2019.

GADOTTI, M. A escola na cidade que educa. **Cadernos CENPEC**, n. 1, 2006. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/download/160/189>>. Acesso em: 07 jun. 2019.

GADOTTI, M.; PADILHA P. R.; CABEZUDO, A. **Cidade educadora**: princípios e experiências. São Paulo: Cortez; IPF, 2004.

GAGNÉ, R. **Como se realiza a aprendizagem**. Tradução de Maria Therezinha Ramos Tovar. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1971. 270 p.

GAMBOA, S. S.; SANTOS FILHO, J. C. dos. **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013. 107 p. Disponível em:

<<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/18352/material/Cap.3.Gamboia.Pesquisa.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2019.

GARBELINI V. M. P.; GONÇALVES, E. Habilidades e competências docente no ambiente virtual de aprendizagem. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 220-230, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/download/17749/13498>>. Acesso em: 24 jun. 2019.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GILIOLI, A. et al. Ensino e aprendizagem na área da educação contábil: uma investigação teórico-empírica. **RISUS - Journal on Innovation and Sustainability**, v. 7, n. 3, 2016. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Fernando\\_Almeida-Santos/publication/316723953\\_Ensino-aprendizagem\\_na\\_Area\\_da\\_Educacao\\_Contabil\\_Uma\\_Investigacao\\_Teorico-Empirica/links/5c66f5fba6fdcc404eb443ed/Ensino-aprendizagem-na-Area-da-Educacao-Contabil-Uma-Investigacao-Teorico-Empirica.pdf?origin=publication\\_detail](https://www.researchgate.net/profile/Fernando_Almeida-Santos/publication/316723953_Ensino-aprendizagem_na_Area_da_Educacao_Contabil_Uma_Investigacao_Teorico-Empirica/links/5c66f5fba6fdcc404eb443ed/Ensino-aprendizagem-na-Area-da-Educacao-Contabil-Uma-Investigacao-Teorico-Empirica.pdf?origin=publication_detail)>. Acesso em: 22 mai. 2019.

GIOLO, J. A educação superior brasileira: a recente expansão privada. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 9., 2009. **Anais eletrônicos [...]** Florianópolis: UDE, 2006. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/30355558.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2019.

GODOY, A. C. S. A interdisciplinaridade na formação docente. **Revista de Educação**, v. 10, n. 10, 2015. Disponível em: <<https://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/download/2169/2065>>. Acesso em: 13 jun. 2019.

GOMES, S. S. Práticas docentes e processos de formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 414-423, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/10540/8399>>. Acesso em: 25 abr. 2019.

GONÇALVES JÚNIOR, A. F. **Metodologia da pesquisa**. [São Paulo: UOL], 2003. Disponível em: <[www.studere.sites.uol.com.br](http://www.studere.sites.uol.com.br)>. Acesso em: 20 de mai. 2019.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 4. ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. 244 p. Disponível em: <<https://cesarmangolin.files.wordpress.com/2010/02/gramsci-os-intelectuais-e-a-organizacao-da-cultura1.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

GUBA, E.; LINCOLN, Y. **Effective Evaluation**. São Francisco: Jossey-Bass. 1981.

GUEDES, T. J. S.; MÁRIO, P. C. Lei da Inovação Tecnológica e Lei do Bem: qual o papel efetivo de fomento à inovação e à pesquisa no Brasil? **RBC - Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 236, ano 48, mar./abr. 2019. Disponível em: <<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/1835/1240>>. Acesso em: 03 jul. 2019.

GUIMARÃES, I. P. Uma análise dos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Públicas do Estado da Bahia. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S.l.], n. 178/9/80, p. 140-157, abr. 2012. ISSN 2526-8414. Disponível em: <<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/870>>. Acesso em: 21 jun. 2019.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JOHNSON, L. *et al.* **NMC Horizon Report**: Edição K12. Tradução para o português pela Ez2translate. Austin, Texas: The New Media Consortium, 2013. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2532254/mod\\_resource/content/1/2013-horizon-report-k12-PT.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2532254/mod_resource/content/1/2013-horizon-report-k12-PT.pdf)>. Acesso em: 25 jun. 2019.

JUNGES, K. S.; BEHRENS, M. A. Prática docente no Ensino Superior: a formação pedagógica como mobilizadora de mudança. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 1, 285-317, jan./abr. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/32541/31220>>. Acesso em: 18 mai. 2019.

KALLEN, D. University and lifelong education: a crisis of communication. **European Journal of Education**, p. 61-69, 1980.

KAPLAN, R. Accounting scholarship that advances professional knowledge and practice. **The Accounting Review**, v. 86, n. 2, p. 367-383, 2011.

KINNEY JÚNIOR, W. R. Accounting scholarship: What is uniquely ours? **The Accounting**, 2001.

KLINK, M. V. D.; BOON, J.; SCHLUSMANS, K. Competências e ensino superior profissional: presente e futuro. **Revista Europeia de Formação Profissional**, n. 40, 2007, ISSN 1977-0227. Disponível em: <[https://www.academia.edu/10121789/Compet%C3%Aancias\\_e\\_ensino\\_superior\\_profissional\\_presente\\_e\\_futuro](https://www.academia.edu/10121789/Compet%C3%Aancias_e_ensino_superior_profissional_presente_e_futuro)> Acesso em: 24 mar. 2019.

KUIJPERS, M. Loopbaangerichte competenties. **Opleiding & Ontwikkeling**, v. 14, n. 7, 2003, p. 17-22.

LAFFIN, M. Projeto Político-pedagógico nos Cursos de Ciências Contábeis. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S.l.], n. 148, p. 84-97, jul. 2011. ISSN 2526-8414. Disponível em: <<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/353>>. Acesso em: 21 jun. 2019.

LAFFIN, M. Projeto Político-pedagógico nos Cursos de Ciências Contábeis. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S.l.], n. 148, p. 84-97, jul. 2011. ISSN 2526-8414. Disponível em: <<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/353>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

LAUGHLIN, R. Critical Accounting: Nature, Progress and Prognosis. **Accounting, Auditing and Accountability Journal**, v. 12, n. 1, p. 73-78, 1999.

LAZARINI, C. A.; FRANCISCHETTI, I. Educação Permanente: uma Ferramenta para o Desenvolvimento Docente na Graduação. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 34, n. 4, p. 481-486, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v34n4/v34n4a02.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2019.

LIBÂNIO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. Introdução.

LIMA, A. A. **Contabilidade Básica**. [S.l.: s.n.], 2006.

LUGÃO, R. G.; ABRANTES, L. A.; BRUNOZI JÚNIOR, A. C. Planejamento, implementação e avaliação do REUNI: um estudo em universidades mineiras. **Estudo & Debate**, Lajeado, v. 22, n. 1, p. 78-96, 2015. Disponível em: <<http://www.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/632/622>>. Acesso em: 07 jun. 2019.

MACHADO, V. S. A.; NOVA, S. P. C. C. Análise comparativa entre os conhecimentos desenvolvidos no curso de graduação em contabilidade e o perfil do contador exigido pelo mercado de trabalho: uma pesquisa de campo sobre educação contábil. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade – REPEC**, v. 2, n. 1, p. 1-23, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.manoel.pro.br/13112010.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2019.

MAGUEREZ, C. **La promotion technique du travailleur analphabete**. Paris: Eyrolles; Éditions d'Organisation, 1966.

MAGUEREZ, C. Elementos para uma pedagogia de massa na assistência técnica agrícola. In. MAGUEREZ, C. **Análise do sistema paulista de assistência à agricultura**. Campinas, SP: CATI, 1970. (Extraído do Relatório apresentado à Coordenadoria de Assistência Técnica Integral – CATI).

MARION, J. C. Aspectos do Ensino da Contabilidade nos Estados Unidos. **Cad. estud.**, São Paulo, n. 7, p. 01-66, out. 1992. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-92511992000400001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-92511992000400001)>. Acesso em: 6 jun. 2019.

MARION, J. C. **O ensino da contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1996.



- MARTINS, C. B. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 1, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9801.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2019.
- MARTINS, G. A. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1994. p. 116.
- MASETTO, M. Inovação na Educação Superior. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v. 8, n. 14, p. 197-202, set. 2003/fev. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.org/article/icse/2004.v8n14/197-202/pt/>>. Acesso em: 21 mai. 2019.
- MEDEIROS, A. C. P.; OLIVEIRA, L. M. B. Análise das competências de ensino relevantes ao bom desempenho docente: um estudo de caso. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 33., 2009. **Anais eletrônicos [...]** São Paulo: ANPAD, 2009. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ2563.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2019.
- MELLO, E. F. F.; TEIXEIRA, A. C. A interação social descrita por Vigotski e a sua possível ligação com a aprendizagem colaborativa através das tecnologias de rede. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012. **Anais eletrônicos [...]** Caxias do Sul: UCS, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/6/871>>. Acesso em: 27 jun. 2019.
- MENDES, J. B. Utilização de Jogos de Empresas no Ensino de Contabilidade - Uma Experiência no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 11, n. 3, p. 23-41, abr. 2009.
- MENDES, A. P. R. B. Atuações do pedagogo em ambientes empresariais. Trabalho de Conclusão de Curso – UNICAMP – Campinas, 2008.
- MOHAMED, E. K. A.; LASHINE, S. F. Accounting knowledge and skills and challenges of a global business environment. **Managerial Finance**, v. 29, n. 72, p. 3-16, 2003.
- MORIN, E. **A via para o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Brasília: Unesco, 2005.
- NEVES, C. E. B. Desafios da educação superior. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, n. 17, p. 14-21, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a02n17.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2019.
- NEVES, C. E. B. Reforma e desafios da educação superior: o processo de bolonha dez anos depois. **Sociologia & Antropologia**, v. 1, n. 1, p. 181-207,

2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sant/v1n1/2238-3875-sant-01-01-0181.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2019.

NEVES, C. E. B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R. F. Acesso, Expansão e Equidade na Educação Superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 9, n. 17, p. 124-157, jan./jun. 2007.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, v. 25, n. 1, 1999.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**: os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, C. R. I.; VASCONCELOS, M. F.; SANTOS, A. A. Importância da participação do contador no processo de implantação de Sistemas Integrados de Gestão: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 154, jul./ago. 2005. Disponível em: <<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/552/346>>. Acesso em: 03 jul. 2019.

OLIVEIRA, G. F.; SILVA, M. F. G. Reflexões sobre a inovação pedagógica a partir da formação continuada de professores no âmbito das práticas pedagógicas na área das Ciências Naturais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS, 8., 2018. **Anais eletrônicos [...]** Campinas, SP: ABRAPEC, 2018. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienepec/resumos/R0986-2.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2019.

PADOAN, F. A. C. **A interdisciplinaridade no ensino da contabilidade gerencial em Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná**. 2007. 107 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/14355>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

PAETZOLD, O. S. B. Educação e cidadania na perspectiva da cidade educadora: um estudo a partir de Frederico Westphalen. **UNI Revista**, v. 1, n. 2, abr. 2006. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/1263/000548125.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2019.

PAIVA, K. C. M.; MELO, M. C. O. L. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, 2008.

PAIVA, L. F.; FERREIRA, A. C.; CORLETT, E. F. A utilização do WhatsApp como ferramenta de comunicação didático-pedagógica no ensino superior. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 5., 2016. **Anais eletrônicos [...]** Uberlândia, MG: CBIE, 2016. Disponível em: <<http://br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/6998>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

- PAIVA, S. B. A Contabilidade e as novas tecnologias de informação: uma aliança estratégica. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S.l.], n. 135, maio/jun. 2002. Disponível em: <<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/424/216>>. Acesso em: 03 jul. 2019.
- PAIVA, S. B. A Contabilidade e as novas tecnologias de informação - uma aliança estratégica. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S.l.], n. 135, p. 73-80, ago. 2011. ISSN 2526-8414. Disponível em: <<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/424>>. Acesso em: 09 jun. 2019.
- PAULA, M. F. C. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 301-315, ago. 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772017000200301](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200301)>. Acesso em: 07 jun. 2019.
- PELEIAS, I. R. *et al.* Evolução do Ensino da Contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **R. Cont. Fin.**, São Paulo, p. 19-32, jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcf/v18nspe/a03v18sp.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2019.
- PEREIRA, E. M. A. **Subsídios para a elaboração do projeto pedagógico**. [Viçosa] UFV, 2001. 3 p. Disponível em: <<ftp://ftp.ufv.br/dea/Coordena%E7ao%20Gradua%E7ao/projeto%20pedagogico%207.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2019.
- PEREIRA, T. A. Inovações tecnológicas que influenciarão o mundo acadêmico nos próximos anos. **Iniciação - Revista de Iniciação Científica, Tecnológica e Artística**, São Paulo, Edição Temática em Tecnologia Aplicada, v. 6, n. 4, abr. 2017. Disponível em: <<http://www1.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistainiciacao/wp-content/uploads/2017/04/1-207.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2019.
- PETRAGLIA, I. C. **A Educação e a Complexidade do Ser e do Saber**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- PIAGET, J. **Psychologie et Pédagogie**. Paris: Denoel, 1969. (Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1970).
- PIRES, C. B.; OTT, E.; DAMACENA, C. “Guarda-Livros” ou “Parceiros de Negócios”? Uma Análise do Perfil Profissional Requerido pelo Mercado de Trabalho para Contadores na Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA). **Contabilidade Vista & Revista**, v. 20, n. 3, p. 157-187, 7 out. 2009. Disponível em: <<https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/655>>. Acesso em: 09 jun. 2019.
- PIRES, C. B.; OTT, E.; DAMACENA, C. A formação do contador e a demanda do mercado de trabalho na Região Metropolitana de Porto Alegre. **BASE – Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, v. 7, n. 4, p. 315-

327, out./dez. 2010. Disponível em:  
<<http://revistas.unisinos.br/index.php/base/article/view/4608/1832>>. Acesso em:  
10 jun. 2019.

PONTES, L. **A empatia no processo de ensinar e aprender**: um estudo com professores do curso de graduação em enfermagem de uma Universidade Pública. 2013. 169 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013. Disponível em:  
<<https://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/808fbca9a4ac032ad0235298a12a25d5.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2019.

RAMOS, M. C. Aprendizagem ao longo da vida. Instrumento de empregabilidade e integração social. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, ano 41-43, p. 299-333, 2007. Disponível em: <<https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1220/668>>. Acesso em: 28 de abr. 2019.

RIANI, F. A. D. Direito e Gestão Pública. In: SANABIO, M. T.; SANTOS, G. J. dos; DAVID, M. V. (Org.). **Administração pública contemporânea**: política, democracia e gestão. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2013. 246 p. Disponível em:  
<[http://www.ufjf.br/virgilio\\_oliveira/files/2014/10/Texto-s%C3%ADntese-Oliveira-2013.pdf](http://www.ufjf.br/virgilio_oliveira/files/2014/10/Texto-s%C3%ADntese-Oliveira-2013.pdf)>. Acesso em: 25 mai. 2019.

RICOEUR, P. Reconstruir a universidade. **Revista Paz e Terra**, Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, n. 9, 1969.

ROGERS, C. R. Liberdade para aprender. Belo Horizonte: Interlivros, 1972.

RUSSELL, K. A. *et al.* Charting the course through a perilous future. **Management Accounting Quarterly**, p. 4-11, 2000. Disponível em:  
<<https://www.imanet.org/-/media/bb96d6c56cef4433a72e37f6f49e7e9c.ashx>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

SÁ, A. L. A nova realidade contábil e a concepção científica do neo patrimonialismo como ação intelectual além da inteligência artificial. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S.l.], n. 133, p. 46-55, ago. 2011. Disponível em:  
<<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/443/236>>. Acesso em: 03 jul. 2019.

SÁ, Antônio Lopes de. A nova realidade contábil e a concepção científica do neopatrimonialismo como ação intelectual além da inteligência artificial. **Revista Brasileira de Contabilidade**, [S.l.], n. 133, p. 46-55, ago. 2011. ISSN 2526-8414. Disponível em:  
<<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/443>>. Acesso em: 25 jul. 2019.

SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A universidade no século XXI**: para uma universidade nova. Coimbra: Almedina, 2008.

SANTOS, S. C. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos “sete princípios para a boa prática na Educação de Ensino Superior”. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 8, n. 1,

jan./mar. 2001. Disponível em: <[https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/tx\\_5\\_proc\\_ens\\_aprend.pdf](https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/tx_5_proc_ens_aprend.pdf)>. Acesso em: 07 jun. 2019.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SCHNECKENBERG, D. **eCompetence Development Measures for Faculty in Higher Education: a comparative international investigation**. 2007. Tese (Doutorado) - Fachbereich Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen, Standort Essen, 2007.

SETYANINGRUM, D.; MUKTIYANTO, A.; HERMAWAN, A. A. How indonesian accounting education providers meet the demand of the industry. **International Research Journal of Business Studies**, v. 8, n. 1, 2015. Disponível em: <<http://www.irjbs.com/index.php/jurnalirjbs/article/viewFile/1133/121>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

SITOE, R. M. Aprendizagem ao Longo da Vida: um conceito utópico? **Comportamento Organizacional e Gestão**, v. 12, n. 2, p. 283-290, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/cog/v12n2/v12n2a09.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2019.

SKINNER, B. F. Teaching thinking. In: SKINNER, B. F. **The technology of teaching**. New York: Meredith Corporation, 1968. p. 115-144.

SLOMSKI, V. G. Saberes que Fundamentam a Prática Pedagógica do Professor de Ciências Contábeis. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE DA FEA USP, 8., 2008. **Anais [...]** São Paulo: FEA/USP, 2008. p. 129-129.

SORTER, G. H. **Beyond emptiness and blindness: Is there a hope for accounting research?** [S.l.: s.n.], 1979.

SUNDER, S. **Adverse effects of accounting uniformity on practice, education and research**. [S.l.: s.n.], 2007.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano 21, n. 73, dez. 2000.

TEODORO, M. C. M.; D'AFONSECA, T. C.; ANTONIETA, M. Disrupção, economia compartilhada e o fenômeno Uber. **Revista da Faculdade Mineira de Direito**, v. 20, n. 39, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/Direito/article/view/14661/11373>>. Acesso em: 03 jul. 2019.

THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/10.pdf>>. Acesso em 22 jun. 2019.

TORRES, N. A. **Competitividade Empresarial com a Tecnologia da Informação**. São Paulo: Atlas, 1994.

TORRES, N. A. **Competitividade empresarial com a tecnologia da informação**. São Paulo: Makron Books, 1995.

TORRES, P. L.; ALCANTARA, P. R.; IRALA, E. A. F. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino e aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 13, p.129-145, set./dez 2004.

UNESCO. **Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel**. [Brasília, DF]: UNESCO, 2014. Disponível em: <<http://www.bibl.ita.br/UNESCO-Diretrizes.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

UNESCO. **Educação para a cidadania global (ECG)**. [Brasília, DF]: UNESCO, 2015. Disponível em: <[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/brz\\_ed\\_global\\_citizenchip\\_brochure\\_pt\\_2015.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/brz_ed_global_citizenchip_brochure_pt_2015.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2019.

UNESCO. **World declaration on higher education for the twenty-first century: vision and action**. [Paris]: UNESCO, 1998. Disponível em: <[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm)>. Acesso em: 3 jun. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Proposta para apreciação do Conselho Superior da Universidade Federal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora: UFJF, 2008. 30 p. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/diavi/files/2011/10/12.2-REUNI-Plano-UFJF.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2019.

VIEIRA, C. M. B. **Os fatores predominantes na escolha pelos cursos de Bacharelado Interdisciplinar da UFBA**. 2015. 91 F. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/18208/1/EISU%20Carolinne%20M%20B%20Vieira.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2019.

WALTON, R. **Tecnologia da informação: o uso de TI pelas empresas que obtêm vantagem competitiva**. São Paulo: Editora Atlas, 1998.

WATSON, J. D.; CRICK, F. H. C. A structure for deoxyribose nucleic acid. **Nature**, v. 171, n. 4356, p. 737-738, 1953.

WUNSCH, L. P. A formação inicial: saberes necessários. **Passages de Paris Édition Spéciale**, p. 205-222, 2009. Disponível em:<<http://www.apebfr.org/passagesdeparis/editione2009/portugal/Portugal%20-%20Luana%20Wunsch.pdf>>. Acesso em: 17 mai. 2019.

## **APÊNDICES**

## **Apêndice I – Roteiro das Entrevistas**

- 1) Qual o perfil do profissional que o curso Bacharelado em Ciências Contábeis pretende formar?
- 2) Você participou do planejamento do PPP do curso? O que faz um PPP ser inovador e capaz de atender as demandas sociais?
- 3) O Ministério da Educação (MEC) em sua Resolução 10/2004, estabelece os elementos estruturais do Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis, dentre estes elementos destaca-se as formas de realização da interdisciplinaridade. Este elemento foi observado quando da elaboração do projeto pedagógico do curso? Como está sendo atendido?
- 4) Já existe em algumas Universidades o Bacharelado Interdisciplinar. Você acredita que essa modalidade poderia ser aplicada para cursos similares como Administração, Ciências Contábeis e Economia?
- 5) No seu ponto de vista, como os pesquisadores em Contabilidade podem se tornar mais inovadores?
- 6) Como você acredita que a comunidade acadêmica contábil pode motivar os alunos a se tornarem investigadores inovadores que questionem a sabedoria científica convencional?
- 7) O contador pertence ao mundo dos negócios. Você concorda com esta afirmativa? Em caso positivo, quais as áreas do conhecimento auxiliam no desenvolvimento deste profissional?
- 8) Realizam-se trabalhos integrados com outras áreas do conhecimento? Como são desenvolvidos?



## **Apêndice II – 9 Eixos de Tendências e Desafios Significativos para a Aplicabilidade em Tecnologia Educacional.**

### **Tema 1 - Designs de aprendizagem combinados**

- 1) A fluência digital é um processo importante para aquisição das habilidades de aprendizagem digital? No seu ponto de vista, o projeto político pedagógico do curso deve ter a preocupação de fornecer assistência de TI ou disciplinas da Tecnologia da Informação?
- 2) Você acredita que a contratação de professores com desenvolvimento/qualificações em tecnologia pode avançar as práticas docentes quanto aos processos inovadores de ensino?

### **Tema 2 - Foco crescente em medir a aprendizagem**

- 3) Ao avaliar a aprendizagem de um aluno, você acredita que o principal fator para encaminhar um bom processo educativo seja manter a coerência entre o que se ensina e o que se avalia?

### **Tema 3 - Avançando Culturas de Inovação**

- 4) Os estudantes de hoje entrarão em cursos universitários e terão trabalhos que ainda não existem. Como formar esses alunos proporcionando criatividade e conhecimento de novas tecnologias diante da necessidade de autonomia para inovar?

### **Tema 4 - Redesenhando Espaços de Aprendizagem**

- 5) Em meio a tantos recursos tecnológicos, qual o seu conceito por espaço de aprendizagem? Existe algum fator que deve ser levado em consideração quando se redesenha esses espaços em contexto de cursos da Área Contábil?

### **Tema 5 - Abordagens de Aprendizagem Mais Profunda**

- 6) As Instituições de Ensino estão mudando para modelos centrados em aprender ativamente com problemas reais, desafios relevantes ou jogos. Você acredita que para ser possível uma abordagem de aprendizagem

mais profunda faz-se necessário mudar a configuração do currículo, da participação dos professores e da organização das atividades didáticas?

- 7) A tecnologia em rede e móvel e as competências digitais são componentes fundamentais para o aluno possuir uma aprendizagem mais profunda? Quais são as possibilidades?

### **Tema 6 - Aprendizado colaborativo**

- 8) A aprendizagem colaborativa é uma possibilidade metodológica que desmistifica a forma tradicional de ensino e atua tornando o aluno um sujeito mais ativo no papel educacional. Que fatores (obstáculos ou facilidades) devem ser levados em consideração ao aplicar a aprendizagem colaborativa na Área Contábil?
- 9) A interação social tem papel fundamental no desenvolvimento da mente, e o mundo do trabalho tem valorizado cada vez mais essa rede de contatos com pessoas de outras áreas de trabalho (networking). Dessa forma, como você estimularia o aluno a se desenvolver socialmente através das relações com outros estudantes?

### **Tema 7 - Evolução da Aprendizagem On-line**

- 10) A Educação Online é uma tendência em crescimento em todas as instituições educacionais. Nas últimas décadas acompanhou-se um aumento na procura e na oferta de aprendizados on-line. Para você, quais as oportunidades e desafios da educação on-line no contexto de cursos EaD da Área Contábil?

### **Tema 8 - Repensando o papel dos educadores**

- 11) A grande maioria dos cursos de Ciências Contábeis possuem docentes que são grandes especialistas em suas áreas, porém com pouco conhecimento pedagógico. Dessa forma, qual a importância do trabalho pedagógico e dos instrumentos de planejamento, metodologia e registro para a consolidação de uma ação docente pautada na ação-reflexão-ação?
- 12) Muito se fala que a Área Contábil tem que ser interdisciplinar e envolver outros campos do conhecimento, porém na prática não se percebe um

direcionamento prático. Como você realiza essa interdisciplinaridade no seu curso?

### **Tema 9 - Repensando como funcionam as instituições**

13)O cenário da educação superior brasileira vem passando por profundas mudanças desde a institucionalização do mercado universitário, que se caracteriza pela acirrada concorrência entre as instituições para atrair clientes-consumidores. Quais produtos e serviços poderiam ser oferecidos pelos cursos de Ciências Contábeis como elementos diferenciais?

### **Apêndice III – Validação Documental**





Referente a amostra do Comparativo de Grades Curriculares dos cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis:

- 1) Quais as disciplinas que, na sua percepção contribuem para o desenvolvimento da interdisciplinaridade?
- 2) Como o coordenador analisaria essas disciplinas quanto aos aspectos clássicos, inovadores e modificativos? (não é preciso responder todas)
- 3) No seu ponto de vista, o que torna um curso mais atualizado e inovador? (teoria atualizada x mundo do trabalho)





A coordenadora acredita que um curso atualizado é aquele que forma um profissional capaz de atender as diferentes demandas da sociedade e dos negócios.

- 4) O que mudaria nas grades curriculares quanto as disciplinas?
- 5) Quais disciplinas você acredita serem inovadoras e essenciais para a formação de um contador?
- 6) O coordenador gostaria de citar alguma disciplina de relevância que não consta nessa amostra? Qual?





APÊNDICE IV - COMPARATIVO DAS ESTRUTURAS CURRÍCULARES		
IES A (2018)	IES B (2013)	IES C (2015)
1º PERÍODO	1º PERÍODO	1º PERÍODO
Leitura e Produção de Texto		Comunicação e Expressão I
Antropologia Teológica I	Fundamentos de Microeconomia	Direito
Teorias Administrativas I	Fundamentos de Administração	Economia
Matemática I	Matemática Financeira	Fundamentos da Administração
Contabilidade I	Contabilidade Introdutória	Projeto Integrador I
		Filosofia
Metodologia Científica		Matemática Financeira
		Metodologia da Pesquisa Científica
2º PERÍODO	2º PERÍODO	2º PERÍODO
Leitura e Produção de Texto II		Economia Brasileira
Teorias Administrativas II	Matemática para Administração e Contabilidade	Contabilidade Geral I
Sociologia	Fundamentos de Macroeconomia	Sociologia
Matemática II	Introdução à Probabilidade e a Estatística I	Métodos Quantitativos
Contabilidade II	Contabilidade Intermediária I	Informática Aplicada I
Direito I	Instituições de Direito	Comunicação e Expressão II
Antropologia Teológica II	Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade	Teoria Geral da Administração I
3º PERÍODO	3º PERÍODO	3º PERÍODO
Matemática Financeira	Introdução à Probabilidade e a Estatística II	Estatística e Probabilidade
Economia I	Mercado Financeiro	Teoria Geral da Administração II
Psicologia	Contabilidade Intermediária II	Legislação Societária e Comercial
Contabilidade de Custos	Contabilidade de Custos	Informática Aplicada II
Direito II	Contabilidade e Legislação Tributária	Contabilidade Geral II
	Direito Empresarial	Projeto Integrador II

LEGENDA	
	Comum em 3 IES
	Comum em 2 IES
	Apenas em 1 IES
	Nomenclaturas diferentes, mas com mesma essência de conteúdo

COMPARATIVO DAS ESTRUTURAS CURRÍCULARES		
IES A (2018) 4º PERÍODO	IES B (2013) 4º PERÍODO	IES C (2015) 4º PERÍODO
Análise das Demonstrações Contábeis	Fundamentos de Marketing	Economia Internacional
Economia II	Métodos Quantitativos I	Direito Tributário
Teoria Organizacional	Administração Financeira	Contabilidade Comercial
Contabilidade Societária	Contabilidade Avançada	Teoria da Contabilidade
Estatística	Análise de Custos	Comércio Exterior
	Contabilidade Tributária	Comportamento Organizacional
5º PERÍODO	5º PERÍODO	5º PERÍODO
Administração Financeira Orçamentária I	Legislação Social	Ética Geral e Profissional
Gestão de Custos	Análise das Demonstrações Contábeis	Administração Financeira e Orçamentária I
Mercado de Capitais	Teoria da Contabilidade	Projeto Integrador III
Empreendedorismo	Contabilidade Governamental	Contabilidade de Custos
Teoria da Contabilidade	Planejamento Estratégico e Orçamento Empresarial	Laboratório Contábil I
Contabilidade Pública I	Gestão de Riscos e Investimentos	Direito Trabalhista
Contabilidade Internacional	Métodos Quantitativos II	Contabilidade das Instituições Financeiras
	Liderança e Comportamento Humano	
	Sistemas de Informações Contábeis	

LEGENDA	
	Comum em 3 IES
	Comum em 2 IES
	Apenas em 1 IES
	Nomenclaturas diferentes, mas com mesma essência de conteúdo

COMPARATIVO DAS ESTRUTURAS CURRÍCULARES		
IES A (2018)	IES B (2013)	IES C (2015)
6º PERÍODO	6º PERÍODO	6º PERÍODO
Auditoria I	Auditoria e Perícia	Administração Financeira e Orçamentária II
Administração Financeira Orçamentária II	Ética Geral e Profissional	Análise de Custos
Contabilidade Pública II	Controladoria	Contabilidade Pública
Contabilidade Gerencial	Tópicos de Contabilidade Internacional	Gestão Ambiental
Contabilidade Tributária I	Noções de Atuária para Contadores	Contabilidade Fiscal e Tributária
Estratégia I	Avaliação de Empresas	Laboratório Contábil II
Simulador Contábil I	Comportamento Organizacional	
7º PERÍODO	7º PERÍODO	7º PERÍODO
Contabilidade Comercial	Trabalho de Conclusão de Curso I	Projeto de Graduação I
Auditoria II	Jogos de Empresas I	Introdução à Atuária
Perícia Contábil		Análise de Sistemas Contábeis
Contabilidade Tributária II		Contabilidade Gerencial
Simulador Contábil II		Auditoria
Estratégia II		
8º PERÍODO	8º PERÍODO	8º PERÍODO
Simulador Contábil III	Trabalho de Conclusão de Curso II	Empreendedorismo
Controladoria	Jogos de Empresas II	Perícia Contábil e Arbitragem
Contabilidade Avançada		Jogos de Empresa
Ética Profissional		Contabilidade Avançada
Eletiva		Projeto de Graduação II
		Controladoria

LEGENDA	
	Comum em 3 IES
	Comum em 2 IES
	Apenas em 1 IES
	Nomenclaturas diferentes, mas com mesma essência de conteúdo

## APÊNDICE V

Produto - Matriz Curricular – ÁREA CONTÁBIL						
Cursos	IES	Classificação	Descrição	Análise		
				Clássica	Inovadora	Modificativa
Teorias Administrativas I	A	Comum	Bases históricas da Administração de Empresas. Evolução do pensamento administrativo por meio da história. Fundamentos da administração; teorias da organização. As funções das organizações bem como as do administrador e as abordagens contemporâneas da administração. O processo administrativo: planejamento, organização, direção e controle e a Administração no Brasil.	Conforme resolução CNE/CES nº 4: esse curso se enquadra no Art 4, Item I: de Conteúdos de Formação Básica.		
Teorias Administrativas II	A					
Teoria Geral da Administração I	C					
Teoria Geral da Administração II	C					
Fundamentos de Administração	B					
Fundamentos da Administração	B					
Economia I	A					
Fundamentos de Microeconomia	B					
Fundamentos de Macroeconomia	B					
Economia	C					



Contabilidade I	A	Comum	Elementos básicos do mecanismo contábil; Fundamentos teóricos e utilização; Importância da Área Contábil; Demonstrações financeiras, Balanço Patrimonial e DRE	Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.	Inovador	Modificativo <sup>8</sup>
Contabilidade Introdutória	B					
Contabilidade Geral I	C					
Metodologia Científica	A	Comum	Conceito. Processos do método científico. Classificação das ciências. A pesquisa: conceitos, tipos. Pesquisa Bibliográfica. Projeto de Pesquisa. Etapas de elaboração de monografia. Pesquisa descritiva. Relatório, Dissertação, Tese, Artigo Científico, Resenha crítica, Seminários.	O Art 9º da resolução tornou o TCC opcional, assim a disciplina metodologia também se torna optativa.		
Metodologia da Pesquisa Científica	B					
Metodologia da Pesquisa Aplicada à Contabilidade	C					
Direito I	A	Comum	As fontes do Direito. Princípios e Normas Jurídicas. Da relação Jurídica. História do Direito do Empresarial. Princípios do Direito do Trabalho. Normas gerais tributárias. Empregador, grupo e sucessão de empresas. Contrato de trabalho.	Art 4, Item I: de Conteúdos de Formação Básica.		
Direito II	A					
Instituições de Direito	B					
Direito Tributário	C					
Direito Trabalhista	C					
Direito Empresarial	B					
Direito	C					
Contabilidade II	A	Comum		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Contabilidade Intermediária I	B					
Contabilidade Geral II	C					
Matemática Financeira	A	Comum	Regra de Três, Percentagem, Câmbio, Juros. Capitalização e Amortização. Aplicações no Software Excel e HP12C.	Art 4, Item I: de Conteúdos de Formação Básica.		
Matemática Financeira	B					
Matemática Financeira	C					

Contabilidade de Custos	A	Comum		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Contabilidade de Custos	B					
Contabilidade de Custos	C					
Gestão de Custos	A	Comum		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Análise de Custos	B					
Análise de Custos	C					
Contabilidade Tributária I	A	Comum		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Contabilidade Tributária II	A					
Contabilidade Tributária	B					
Contabilidade Fiscal e Tributária	C					
Auditoria I	A	Comum		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Auditoria II	A					
Auditoria e Perícia	B					
Auditoria	C					
Perícia Contábil	A					
Perícia Contábil e Arbitragem	C					
Controladoria	A	Comum		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Controladoria	B					
Controladoria	C					

Ética Profissional	A	Comum		Segundo a resolução, o curso da Ética não consiste como um campo de formação, mas dentre um dos objetivos do curso em formar alunos com habilidades e competências de Ética, conforme Art 4º, Inciso VIII.		
Ética Geral e Profissional	B					
Ética Geral e Profissional	C					
Contabilidade Avançada	A	Comum		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Contabilidade Avançada	B					
Contabilidade Avançada	C					
Eletiva	A	Comum		Segundo a resolução, em seu Art 9º, o TCC tornou-se um componente curricular opcional entre as IES.		
Trabalho de Conclusão de Curso I	B					
Trabalho de Conclusão de Curso II	B					
Projeto de Graduação I	C					
Projeto de Graduação II	C					
Teoria da Contabilidade	A	Comum		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Teoria da Contabilidade	B					
Teoria da Contabilidade	C					
Administração Financeira Orçamentária I	A	Comum		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Administração Financeira	B					
Administração Financeira e Orçamentária I	C					
Administração Financeira e Orçamentária II	A					

Administração Financeira Orçamentária II	C					
Estatística	A	Comum		Art 4, Item I: de Conteúdos de Formação Básica.		
Introdução à Probabilidade e a Estatística I	B					
Estatística e Probabilidade	C					
Teoria Organizacional	A	Comum		Segundo a resolução, o curso de organização e liderança não consiste como um campo de formação, mas dente um dos objetivos do curso é formar alunos com essas habilidades e competências, conforme Art 4º, Inciso V.	INOVADOR	
Liderança e Comportamento Humano	B					
Comportamento Organizacional	C					
Matemática I	A	Comum em 2 IES		Art 4, Item I: de Conteúdos de Formação Básica.		
Matemática II	A					
Matemática para Administração e Contabilidade	B					
Sociologia	A	Comum em 2 IES	Introdução ao pensar sociológico. Desigualdades sociais. A sociologia crítica e o conhecimento dos fenômenos relacionados à Administração de Organizações.	Art 4, Item I: de Conteúdos de Formação Básica.		
Sociologia	C					
Contabilidade Pública I	A	Comum em 2 IES	Serviço Público, Administração Pública, Regimes Contábeis, Orçamento Público, Receita Pública e Despesa Pública. PPA, LDO, LOA.	Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Contabilidade Pública II	A					
Contabilidade Pública	C					

Métodos Quantitativos I	B					
Métodos Quantitativos II	B	Comum em 2 IES		Art 4, Item I: de Conteúdos de Formação Básica.		
Métodos Quantitativos	C					
Análise das Demonstrações Contábeis	A	Comum em 2 IES		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Análise das Demonstrações Contábeis	B					
Sistemas de Informações Contábeis	B	Comum em 2 IES		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Análise de Sistemas Contábeis	C					
Legislação Societária e Comercial	C	Comum em 2 IES		Art 4, Item I: de Conteúdos de Formação Básica.		
Legislação Social	B					
Contabilidade Comercial	C	Comum em 2 IES		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Contabilidade Comercial	A					
Contabilidade Internacional	A	Comum em 2 IES				MODIFICATIVO
Tópicos de Contabilidade Internacional	B					
Contabilidade Gerencial	A	Comum em 2 IES		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Contabilidade Gerencial	C					
Empreendedorismo	A	Comum em 2 IES				
Empreendedorismo	C			-		

Noções de Atuária para Contadores	B	Comum em 2 IES		Art 4, Item II: de Conteúdos de Formação Profissional.		
Introdução à Atuária	C					
Jogos de Empresas I	B	Comum em 2 IES		Art 4, Item III: de Conteúdos de Formação Teórico-Prática		
Jogos de Empresas II	B					
Jogos de Empresa	C					
Mercado de Capitais	A	Comum em 2 IES			INOVADOR	
Mercado Financeiro	B					
Gestão de Riscos e Investimentos	B					
Simulador Contábil I	A	Comum em 2 IES, mas com nomenclaturas diferentes	Simular Plano de Contas de Empresa Industrial. Implantação da Contabilidade Informatizada. Análise e Conciliação de Contas. Encerramento do Exercício uso software Account - Contabilidade Didática.	Art 4, Item III: de Conteúdos de Formação Teórico-Prática		
Simulador Contábil II	A					
Simulador Contábil III	A					
Laboratório Contábil I	C					
Laboratório Contábil II	C					
Leitura e Produção de Texto	A	1 IES				MODIFICATIVO
Leitura e Produção de Texto II	A					
Comunicação e Expressão I	C	1 IES				MODIFICATIVO
Comunicação e Expressão II	C					
Antropologia Teológica I	A	1 IES	Análise e discussão sobre as naturezas divina e humana.	Art 4, Item I: de Conteúdos de Formação Básica.		

Antropologia Teológica II	A		Reflexão sobre a existência humana.			
Projeto Integrador I	C	1 IES				INOVADOR
Projeto Integrador II	C					
Informática Aplicada I	C	1 IES		Art 4, Item III: de Conteúdos de Formação Teórico-Prática		
Informática Aplicada II	C					
Estratégia I	A	1 IES	Planejamento estratégico. Sistema empresa. Análise SWOT.			INOVADOR
Estratégia II	A					
Fundamentos de Marketing	B	1 IES				INOVADOR
Contabilidade Governamental	B	1 IES				
Planejamento Estratégico e Orçamento Empresarial	B	1 IES				
Avaliação de Empresas	B	1 IES				
Psicologia	A	1 IES				
Filosofia	C	1 IES				
Comércio Exterior	C	1 IES				
Contabilidade das Instituições Financeiras	C	1 IES				
Gestão Ambiental	C	1 IES				

## APÊNDICE VI - PRODUTO DE APLICABILIDADE

Considerando a evolução do ensino da contabilidade, os atributos requeridos pelo mercado global para os profissionais da área contábil, inclusive para aqueles que atuam na docência em âmbito de Educação Superior, o investigador desse produto de aplicabilidade pesquisou quais perspectivas tecnológicas poderiam influenciar nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis.

Considerando a diversidade de identidades das Instituições de Ensino Superior, constatou-se que o curso de Bacharelado em Ciências Contábeis detém matrizes curriculares com diferentes modelos de acordo com a identidade da instituição. Dessa forma, o produto consiste no destacamento de uma matriz curricular e sua reflexão das disciplinas presentes nos cursos de Ciências Contábeis das 3 IES que se enquadraram como agentes da pesquisa. Através de uma revisão documental, literária e legislativa, foi categorizado as disciplinas que se enquadravam em comum entre os cursos, das diferentes maneiras:

- a. Disciplinas presentes nas matrizes curriculares das 3 IES;
- b. Disciplinas presentes nas matrizes curriculares das 2 IES;
- c. Disciplinas presentes na matriz curricular de apenas 1 IES;
- d. Disciplinas com nomenclaturas diferentes, mas com a mesma a mesma essência de conteúdo.

Após essa categorização, as disciplinas e suas ementas foram analisadas quanto aos aspectos clássicos, inovadores e modificativos. A análise clássica consistia em verificar se aquela disciplina constava no rol de disciplinas que o curso de Ciências Contábeis deveria contemplar conforme estabelece a Resolução nº 10 de 2004, em seu artigo 5º. A análise inovadora tenta compreender como essas disciplinas podem permitir uma nova perspectiva de habilidades e competências para o discente, sendo referenciado aqui algumas tendências de aplicabilidades tecnológicas educacionais conforme o Relatório Horizonte 2019.

A análise modificativa dessas disciplinas foi realizada através de sugestões dos coordenadores sobre quais prioridades de conteúdos e habilidades o curso de Ciências Contábeis deveria fornecer. Dentre os



conteúdos e habilidades, as respostas dos entrevistados foram categorizadas nos seguintes eixos:

1. Conteúdos (teóricos e práticos):
  - a. Contabilidade, finanças e conhecimentos relacionados;
  - b. Conhecimentos de negócios e gestão organizacional;
  - c. Conhecimentos de tecnologia de informação;
  - d. Conhecimentos de cultura geral;
  - e. Visão generalista, capaz de situar a Contabilidade no contexto das várias áreas de conhecimento, bem como perceber suas interações com as outras áreas.
2. Habilidades:
  - a. Habilidades intelectuais - capacitar o profissional a solucionar problemas, tomar decisões, interpretar fatos e circunstâncias e exercer bons julgamentos em situações organizacionais complexas;
  - b. Habilidades técnicas e funcionais - habilidades gerais (p. ex., aplicações matemáticas e estatísticas) e habilidades específicas da Contabilidade (p. ex., modelo de decisão, análise de risco, mensuração);
  - c. Habilidades pessoais - atitudes e comportamentos do profissional que o ajudam no aprendizado individual e no desenvolvimento pessoal;
  - d. Habilidades interpessoais e de comunicação - capacitar o profissional a trabalhar com outros para o bem comum da organização, para receber e transmitir informação, formar julgamentos razoáveis e tomar decisões de modo eficiente;
  - e. Habilidades organizacionais e de gestão de negócio - capacitar o profissional a desenvolver uma visão ampla de negócios, assim como, a ter consciência política e uma visão global.

Dessa forma, a validação documental foi procedida através de uma consulta aos coordenadores, fonte estáveis e ricas, com as quais o investigador dessa dissertação retirou evidências para fundamentar as afirmações que aqui serão expostas e que forneceram informações relevantes para a constituição do

produto em aplicabilidade, uma matriz curricular de novas perspectivas aos discentes contábeis.

Segundo o coordenador VP, as disciplinas Contabilidade I, Introdutória e Geral I não possuem nenhum aspecto inovador, tendo em vista que essas se enquadram na legislação, em seus conteúdos de Formação Profissional. Para ele:

Se você tem na matriz curricular essas disciplinas introdutórias, significa que o aluno terá a sua continuidade nos próximos períodos. A lógica dessa sequência de divisão da disciplina entre etapas se justificava pelo quantitativo de técnicas que o curso contemplava, pois antigamente os docentes deveriam explicar de forma muito extensa o débito, o crédito, os lançamentos, que eram itens essenciais que o aluno precisava sair da IES para atuar em um escritório ou qualquer organização, entretanto, hoje tem um código de barras e o aluno já possui softwares tão avançados que todo o tempo antes utilizado para transmitir o conhecimento de tais técnicas, talvez, atualmente, poderia ser utilizado para uma questão mais inovadora.

Para o professor WMK, as disciplinas que constavam na matriz curricular de apenas 1 IES tendem a fornecer duas impressões: ou a disciplina está defasada; ou a disciplina é inovadora. Essas disciplinas, como leitura e produção de texto, comunicação e expressão, antropologia teológica e matemática, no ponto de vista da coordenadora HRS, são matérias em que o aluno já deveria ser detentor de conhecimento ao completar sua formação em nível médio.

Diferentemente da visão de HRS, o docente WMK adverte que antes de se fazer essa análise sobre disciplinas descontextualizadas, deve-se atentar a identidade que aquela IES possui. Afinal, algumas instituições como aquelas que possuem valores católicos poderiam justificar a presença dessas matérias que necessitam estar presente na matriz curricular devido a identidade institucional.

Por outro lado, todos os coordenadores entrevistados entraram em consenso sobre algumas disciplinas inovadoras e que podem trazer novas perspectivas de uma formação voltada para a sociedade em rede. O projeto integrador, por exemplo, foi analisado como uma nova metodologia que proporciona a contemplação de todas as disciplinas do curso, ou seja, trata-se de uma matéria de caráter teórico-empírico com um olhar interdisciplinar, envolvendo aspectos das áreas de conhecimento abrangidas pelo curso, por meio do estabelecimento de um diálogo entre essas áreas. Os objetivos específicos desse projeto são:

- a. Aprender a estudar em grupo;

- b. Realizar pesquisas bibliográficas;
- c. Elaborar projeto de pesquisa;
- d. Realizar uma pesquisa em campo;
- e. Aprender a analisar e sistematizar dados empíricos;
- f. Escrever relatórios científicos;
- g. Realizar um seminário científico.
- h. Atuar em organizações filantrópicas e não filantrópicas

Além do projeto integrador, os entrevistados enfatizaram a importância da presença de conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias, com as quais abrange-se, por exemplo, as disciplinas como simuladores contábeis (IES A) e laboratórios contábeis (IES C). Apesar de nomenclaturas diferentes, esses conteúdos tratam igualmente sobre o processo de formação tecnológica que deve ser responsável por constituir a sustentação prática para as disciplinas do eixo de conteúdos profissionais.

Considerando o objetivo específico de analisar as disciplinas do Bacharelado em Ciências Contábeis quanto aos aspectos clássicos, inovadores e modificativos, segue as contribuições dos entrevistados conforme cada categoria de análise:

1. Clássica: análise que leva em consideração a base legal que determina o fornecimento de conteúdos obrigatórios pelas IES.
  - a. Conteúdos de Formação Básica (Resolução CNE/CES nº 4 de 2004, art. 4, item I):
    - i. Teorias Administrativas;
    - ii. Economia;
    - iii. Direito;
    - iv. Matemática Financeira;
    - v. Estatística;
    - vi. Matemática;
    - vii. Sociologia;
    - viii. Métodos quantitativos;
    - ix. Legislação Societária e Comercial;
    - x. Antropologia Teológica;
    - xi. Psicologia;
    - xii. Filosofia.

b. Conteúdos de Formação Profissional (Resolução CNE/CES nº 4 de 2004, art. 4, item II):

- i. Contabilidade Introdutória;
- ii. Contabilidade Intermediária;
- iii. Contabilidade de Custos;
- iv. Análise de Custos;
- v. Contabilidade Tributária;
- vi. Auditoria e perícia;
- vii. Controladoria;
- viii. Contabilidade Avançada;
- ix. Teoria da Contabilidade;
- x. Administração Financeira e Orçamentária
- xi. Contabilidade Pública;
- xii. Análise das Demonstrações Contábeis;
- xiii. Sistema de Informações Contábeis;
- xiv. Contabilidade Comercial;
- xv. Contabilidade Gerencial;
- xvi. Atuária;

c. Conteúdos de Formação Teórico-Prática (Resolução CNE/CES nº 4 de 2004, art. 4, item III):

- i. Jogos de Empresas;
- ii. Simulador Contábil;
- iii. Laboratório Contábil;
- iv. Informática Aplicada;

2. Inovadora: análise que referencia a atitude de colaboração e compromisso profundo daquele conteúdo perante a sociedade da flexibilidade, da globalização e da era sociedade em rede.

a. Liderança e comportamento organizacional: segundo a resolução, o curso de organização e liderança não consiste como um campo de formação, mas dentre um dos objetivos do curso que é formar alunos com essas habilidades e competências. Afinal, através do referencial teórico adotado no capítulo 2, percebe-se uma demanda por habilidades interpessoais e de comunicação para o contador do Século XXI.

- b. Investimentos, mercados financeiros e de capitais: apesar de alguns coordenadores considerarem que esse conteúdo já é ministrado dentro de Contabilidade Societária, os entrevistados analisaram essa disciplina quanto ao aspecto inovador pelo fato do contador do século XXI estar atrelado cada vez mais com a ciência e os riscos de investimentos. Anteriormente essa visão que era mais restrita aos profissionais bancários, expande-se a carreira contábil de forma que as IES sentem a necessidade de formar o aluno para aquela disciplina.
- c. Projeto integrador: disciplina que permite ao aluno se tornar um estudante-pesquisador autônomo capaz de construir seu próprio conhecimento e não apenas de aplicar o conhecimento que foi transmitido pelo professor. Torna-se inovador por atender aos aspectos de metodologia ativa que a Educação prioriza em sua formação.
- d. Estratégia: conteúdo que prioriza interligar os objetivos, desafios e metas das empresas através do conhecimento prático entre as unidades organizacionais. Consiste em uma disciplina inovadora por enfatizar nas fases de controle e avaliação do planejamento estratégico e, segundo o coordenador WMK, “é uma matéria passível de exploração acadêmica para possíveis pesquisas inovadoras no tema contábil”.
- e. Fundamentos de Marketing: essa disciplina constou apenas na matriz curricular obrigatória da IES B, o que chamou a atenção do coordenador WMK por esse conteúdo ser mais exposto em disciplinas optativas e não obrigatórias. Entretanto, segundo ele, “é válido e inovador trazer novas perspectivas de formação, como marketing ou publicidade, ao futuro profissional contábil que não se limita em apenas questões técnicas”.
- f. Avaliação de Empresas: apesar da disciplina de Empreendedorismo não constar nas obrigações de conteúdos impostas pela Resolução nº 4/2004, percebe-se uma certa tradicionalidade entre os cursos de Ciências Contábeis por fornecer tal conteúdo. Assim, os coordenadores apontaram a

matéria de Avaliação de Empresas como inovadora por transcender a relevância do empreendedorismo, já que se possibilita uma formação que habilita o aluno a avaliar conforme o valor contábil da empresa conforme seu patrimônio em casos práticos.

3. Modificativa: análise em virtude do surgimento de novos modelos tecnológicos que podem substituir alguns conteúdos tradicionais.
  - a. Contabilidade Internacional: observou-se que os docentes concordaram significativamente que após a convergência da Contabilidade às normas internacionais não era mais coerente a necessidade desse enfoque em uma disciplina, afinal, subtede-se que atualmente a Área Contábil é única, tanto nacional quanto internacional.
  - b. Leitura e produção de texto ou Comunicação e expressão: são disciplinas que, segundo a coordenadora HRS, o aluno já deveria ser detentor de conhecimento ao completar sua formação em nível médio.

Órgãos públicos, entidades privadas, pesquisadores e a própria comunidade acadêmica contábil têm contribuído para fomentar as novas perspectivas que o perfil do formando do século XXI necessita para o mundo do trabalho. O MEC, em seus Editais e Pareceres, tem fornecido direcionamentos para a determinação de um currículo mínimo para o Curso. Como também a Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD) que elaborou diretrizes no intuito de padronizar as normas através de relatórios Contábeis. O produto em aplicabilidade que esta obra dissertativa desenhou, uma proposta de matriz curricular, relacionou as contribuições expostas pelos coordenadores entrevistados, assim como as diretrizes e conteúdos ideais à formação do futuro profissional contábil.

Figura 1: Produto de Aplicabilidade Pedagógica na Área Contábil

Fonte: FERREIRA e WUNSCH (2019)

