



Abril 2019 - ISSN: 1989-4155

## ESTRUTURAÇÃO DOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS MINEIRAS

**Wagner de Paulo Santiago<sup>1</sup>**

**wagner.santiago@unimontes.br**

Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes

**Izael Oliveira Santos<sup>2</sup>**

**izael.santos@unimontes.br**

Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes

**Maria Aparecida Soares Lopes<sup>3</sup>**

**maria.lopes@unimontes.br**

Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes.

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Wagner de Paulo Santiago, Izael Oliveira Santos y María Aparecida Soares Lopes (2019): “Estruturação dos currículos dos cursos de ciências contábeis das universidades públicas mineiras”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (abril 2019). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/04/cursos-ciencias-contabeis.html>

### Resumo

A busca por uma profissão tem sido um dos motivos que levam as pessoas a procurarem por um curso superior. No entanto, a formação em curso superior vai além do aspecto estritamente profissional, incluindo valores, habilidades, atitudes, senso crítico entre outros. Acreditando ser uma das funções da universidade, principalmente as públicas, a busca pela formação de excelência nos mais variados aspectos, a presente pesquisa teve como objetivo analisar o enquadramento teórico dos currículos dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Públicas Mineiras e identificar possibilidades de avanços e melhorias. Para tanto, foram estudadas as teorias curriculares tradicionais, críticas e pós-críticas. Trata-se de uma pesquisa descritiva, bibliográfica e documental e predominantemente de estratégia qualitativa, mediante análise de conteúdo. Os resultados mostraram que todos os cursos analisados se enquadram nos parâmetros da teoria curricular tradicional, em que se predomina a preocupação na formação profissional. Verificou-se que apenas em alguns cursos ocorreu uma tentativa de ir além da formação profissional, mas de forma ainda incipiente. Por fim, fica a dúvida se a concentração na formação profissional pode estar formando profissionais limitados.

**Palavras-chave:** Currículo; Estrutura curricular; Ciências Contábeis; Teoria Curricular; Unimontes.

<sup>1</sup> Professor Doutor do Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes.

<sup>2</sup> Professor Mestre do Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes.

<sup>3</sup> Professora Doutora do Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes.

# **ESTRUCTURACIÓN DE LOS CURRÍCULOS DE LOS CURSOS DE CIENCIAS CONTABLES EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE MINAS GERAIS.**

## **Resumen**

La búsqueda de una profesión ha sido uno de los motivos que conduce a la gente a buscar un curso superior. Sin embargo, la formación universitaria va más allá del aspecto estrictamente profesional, incluyendo: valores, habilidades, actitudes, y sentido crítico, entre otros. La búsqueda por una formación de excelencia en sus más variados aspectos- sobre todo en las universidades públicas- creemos que sea una de sus funciones principales, por eso, esta investigación tiene como objetivo analizar el encuadramiento teórico de los currículos de los cursos de Ciencias Contables de las Universidades Públicas de la provincia de Minas Gerais, así como, también identificar sus posibilidades de avances y mejoras. Para ello, se estudiaron las teorías curriculares tradicionales, críticas y post-críticas. Ha sido una investigación descriptiva, bibliográfica y documental; predominantemente de estrategia cualitativa, mediante el análisis del contenido. Los resultados demostraron que todos los cursos analizados se encuadran en los parámetros de la teoría curricular tradicional, en la cual prevalece una preocupación por la formación profesional. Se verificó que sólo en algunos cursos se produjo un intento de ir más allá de dicha formación profesional, pero de forma aún incipiente. Por último, queda la duda si la concentración en la formación profesional puede estar formando profesionales limitados.

Classificación Unesco de 6 dígitos: 580104

**Palabras clave:** Currículo; Estructura curricular; Ciencias Contables; Teoría Curricular; Unimontes.

# **STRUCTURING THE CURRICULES OF THE ACCOUNTING SCIENCE COURSES IN THE PUBLIC UNIVERSITIES OF MINAS GERAIS.**

## **Abstract:**

The search for a profession has been one of the reasons that leads people to seek a higher education. However, university education goes beyond the strictly professional aspect, including values, skills, attitudes, and critical thinking, among others. The search for an education of excellence in its most varied aspects - especially in public universities - we believe is one of its main functions, therefore, this research aims to analyze the theoretical framework of the curriculums of Accounting courses of the Public Universities of the province of Minas Gerais, as well as, identify their possibilities of progress and improvements. For this, traditional, critical and post-critical curricular theories were studied. It has been a descriptive, bibliographical and documentary investigation; predominantly of qualitative strategy, through content analysis. The results showed that all the courses analyzed fit into the parameters of the traditional curricular theory, in which a preoccupation with vocational training prevails. It was verified that only in some courses there was an attempt to go beyond this professional training, but in an incipient way. Finally, the question remains whether concentration on professional training may be training limited professionals.

**Keywords:** Curriculum; Curriculum structure; Accounting sciences; Curricular theory; Unimontes.

## 1. INTRODUÇÃO

Desde o surgimento da preocupação com o currículo, a discussão teórica tem evoluído e a sua importância na prática pedagógica passou a ser reconhecida. Sacristán (2000, p. 15-16) define currículo como “meio pelo qual a escola se organiza, propõe os seus caminhos e a orientação para a prática” e entende que “as funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si”. Tal conceito, apesar de amplo, não é pacífico pois o currículo é objeto de estudo de diversas teorias que buscam explicá-lo. (HORNBERG e SILVA, 2007, p. 61).

Assim, as questões fundamentais do currículo devem envolver: o que ensinar? Como ensinar? Quando ensinar? O que causa impacto no ensino? Qual conhecimento deve ser valorizado? Quais as estratégias mais adequadas para aquisição do conhecimento? Como devem ser organizadas? E como verificar se o aluno está aprendendo? (HUSSAIN *et al*, 2011; YOUNG, 2014).

As teorias classificadas como tradicionais buscam identificar os objetivos da educação escolar e formar o trabalhador especializado ou disponibilizar formação acadêmica generalizada. Os focos desta corrente são: conteúdo, objetivos, formas de ensino e eficiência dos resultados. (HORNBERG e SILVA, 2007, p. 61-62; SILVA, 2011; VASCONCELLOS, 2008).

Contextualizadas por movimentos sociais e culturais, por volta dos anos de 1960, as teorias críticas surgiram como forma de questionamento do pensamento e da estrutura educacional tradicional. A ênfase desta corrente permeava o elemento subjetivo da experiência pedagógica e curricular de cada indivíduo, propondo uma mudança da perspectiva da escola enquanto um espaço de transmissão de conhecimento para a da escola como espaço de produção do conhecimento. (MOREIRA e SILVA, 2011; HORNBERG e SILVA, 2007).

Já nas teorias pós críticas, surge o currículo multiculturalista cujo enfoque é a diversidade de formas culturais contemporâneas. Elas se posicionam contrárias a estrutura do currículo universitário tradicional que privilegia a cultura da classe social dominante. São questões centrais da discussão desta corrente as relações de gênero e as questões raciais e étnica. (HORNBERG e SILVA, 2007).

Como elemento de formação espera-se que o currículo “consiga abranger conteúdos suficientes para a formação acadêmica e social do indivíduo” e transformá-lo “de forma que ele consiga se desenvolver no ambiente relacionado à sua área e seja passível a certas mudanças em sua trajetória”. (SILVA, 2016, p. 33). As diretrizes curriculares do curso de Ciências Contábeis, em âmbito nacional, são estabelecidas pela Resolução CNE/CES nº. 10/2004, que apresenta três grupos de formação: básica; profissional; e teórico-prática. São propostas diretrizes, ou seja, não há o engessamento do currículo adotado em cada curso, permitindo que a instituição de ensino estruture seu currículo de acordo com seu foco e tradição, bem como observando as necessidades dos alunos.

A discussão sobre o currículo é importante, mas além de estruturar o currículo para ser um instrumento ou caminho para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, também é

preciso criar mecanismos para seu acompanhamento e atualização, de forma que a evolução científica, as mudanças sociais, culturais e políticas inseridas na sua estrutura estejam adequadas com o que se passa no mundo real.

Nesse sentido, este estudo busca responder a seguinte questão: qual o enquadramento teórico dos currículos dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Públicas Mineiras? Os achados da pesquisa poderão servir de ponto de partida para que as instituições reflitam sobre a formação dos discentes dos cursos de Ciências Contábeis, bem como avaliem as possibilidades de avanços e melhorias.

Diante do exposto, tem-se como objetivo geral analisar o enquadramento teórico dos currículos dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Públicas Mineiras e identificar possibilidades de avanços e melhorias.

O estudo dos currículos dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Públicas Mineiras contribuirá com a avaliação do perfil do profissional que está sendo formado, bem como propor melhorias no processo de planejamento curricular.

Entende-se que este estudo poderá auxiliar professores, chefes de departamento, coordenadores de cursos, acadêmicos, pesquisadores, ao verificar o estágio teórico em que se encontra o currículo do Curso de Ciências Contábeis da sua universidade, o avanço ou retrocesso em relação às outras universidades e se há possibilidades de melhoria.

Professores e pesquisadores ligados à avaliação institucional também poderão utilizar os resultados desta pesquisa no aprimoramento do currículo do Curso de Ciências Contábeis da Universidade e, até mesmo, replicar pesquisas semelhantes para avaliar currículos de outros cursos.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1. Currículo**

Definir currículo inicialmente parece ser uma tarefa simples. No entanto, se levar em consideração a palavra no sentido amplo, torna-se uma tarefa das mais complexas. Nos conceitos de currículo é justificado, antes de se conceituar, que derivam do ponto vista histórico da educação. (LOPES e MACEDO, 2013; MOREIRA e CANDAU, 2007).

Para Moreira e Candau (2007),

Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais têm contribuído, assim, para que currículo seja entendido como: (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências escolares de aprendizagem a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação

que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização. (2007, p. 20).

Normalmente currículo é considerado como “[...] a grade curricular com disciplinas/atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos.” (LOPES e MACEDO, 2013, p. 10). A expressão grade curricular tem sido substituída por estrutura curricular, na concepção de que grade remete a algo que está preso e que não aceita mudança.

Para Tanner e Tanner (1975, p. 45), o currículo tem sentido mais amplo e com foco na formação do aluno e é definido,

[...] como as experiências de aprendizagem planejadas e guiadas e os resultados de aprendizagem não desejados formulados através da reconstrução sistemática do conhecimento e da experiência sob os auspícios da escola para o crescimento contínuo e deliberado da competência pessoal e social do aluno.

Matos Vilar (1994) também entende currículo de forma mais abrangente, como uma construção cultural, histórica e socialmente determinada.

Fica evidente a complexidade que o tema enseja, havendo necessidade de uma discussão ampla.

## **2.2. Classificação teórica do currículo**

Para trabalhar com currículo há necessidade de discutir a sua construção histórica. Tal assertiva é corroborada por Goodson (1995) que advertia que não se deve ignorar a história e a construção social do currículo.

Para Moreira e Silva (2011), o currículo transcende e é atemporal e traz uma história que está vinculada à organização da sociedade e da educação.

Santos e Machado ensinam que,

[...] o termo currículo se apresentou em diferentes vertentes e diferentes teorias através dos tempos, muitas vezes entendido como conteúdo do programa a ser ensinado por professores especializados e aprendido pelos alunos (perspectiva tradicional), outras vezes numa perspectiva mais “moderna” entendido como experiência vivida pelos alunos no ambiente escolar. (2011, p. 3).

Pedra (2003) ao historiar o currículo toma como referência o começo do século XX nos Estados Unidos, tendo como pano de fundo o processo de industrialização. Mostra também que é John Franklin Bobbitt o precursor do estudo do currículo.

Silva (2011) explica que Bobbitt entendia que era dever da escola conservar os valores da cultura americana, bem como deveria formar alunos para atender às exigências e expectativas do mercado, especificamente, a indústria.

### **2.2.1. Teoria curricular tradicional**

A teoria tradicional é a primeira relacionada ao estudo de currículos e teve como primeiro pesquisador Bobbitt (1918). Fundamenta-se no entendimento que a escola deveria ter funcionamento semelhante ao de uma empresa, que deveria formar o aluno para a vida economicamente ativa. (SILVA, 2011).

Hornburg e Silva (2007, p. 61) entendem que “A teoria tradicional procura ser neutra, tendo como principal foco identificar os objetivos da educação escolarizada, formar o trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral, acadêmica, à população.”

E complementam que o modelo proposto por Bobbitt com base na teoria de administração econômica de Taylor (taylorismo) tinha como ênfase a eficiência. “O currículo era uma questão de organização e ocorria de forma mecânica e burocrática.” (HORNBURG e SILVA, 2007, p. 61-62).

Silva (2011) explica que a teoria tradicional, na visão de Bobbitt, propõe que a escola forme alunos para a vida sob o aspecto econômico. Por outro lado, Pedra (2003) mostra que os trabalhos de John Dewey contrapõem os de Bobbitt no sentido de que o currículo deveria ensinar o aluno a aprender com sua própria experiência.

Em meados de 1990 a teoria tradicional ganhou o enfoque sociológico, permeada pela contextualização política, econômica e social, com destaque para o educador Paulo Freire.

Em linha geral o currículo na concepção tradicional enfatiza o ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos. (SILVA, 2011; HORNBURG e SILVA, 2007; SANTOS e MACHADO, 2011).

### **2.2.2. Teoria curricular crítica**

A teoria crítica nasceu em contraponto à teoria tradicional, em função dos movimentos sociais e culturais em meados da década de 60.

Sobre a teoria crítica Hornburg e Silva argumentam que,

As teorias críticas preocuparam-se em desenvolver conceitos que permitissem compreender, com base em uma análise marxista, o que o currículo faz. No desenvolvimento desses conceitos, existiu uma ligação entre educação e ideologia. Além disso, vários pensadores elaboraram teorias que foram identificadas como críticas e, embora tivessem uma linha semelhante de pensamento, apresentavam suas individualidades. (2007, p. 62).

O que se verifica é que a teoria crítica nasce como uma quebra de paradigmas que ganhou força na Sociologia. Segundo Santos e Machado (2011, p. 8), a teoria crítica fez emergir “[...] uma sociologia do currículo, baseada em críticas e alterações sobre a organização curricular.”

Ainda de acordo com Santos e Machado (2011, p. 16), o currículo seria “[...] o instrumento que transmite e garante os princípios da ideologia dominante, ou seja, as disciplinas e conteúdos trabalhados nas escolas não passam de uma seleção interessada e articulada a conhecimentos e técnicas a fim de garantir o domínio e a reprodução social.”

E complementam,

Pensar currículo e ideologia é então pensar sobre o poder político que essa pode ter nas escolas, ou seja, é compreender como o conhecimento implantado no currículo escolar atua a fim de produzir identidades sociais e individuais, além de apreender a quem esse conhecimento está servido e contra quem ele está agindo. (SANTOS e MACHADO, 2011, p. 16).

Foi a teoria crítica que explicitou o currículo oculto, que nada mais é que ações implícitas. Ou seja, decorrem das experiências profissionais e pessoal dos docentes introduzidos em certos momentos no processo de ensino e aprendizagem. Estas ações “Estão presentes, mas não estão organizadas ou planejadas no currículo e tanto podem ser positivas como negativas.” (HORNBERG e SILVA, 2007, p. 64).

Em linha geral o currículo na concepção crítica tem o foco na ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e liberdade, currículo oculto e resistência. (SILVA, 2011; HORNBERG e SILVA, 2007; SANTOS e MACHADO, 2011).

### **2.2.3. Teoria curricular pós-crítica**

As teorias curriculares pós-críticas tiveram as primeiras discussões nas décadas de 1970 e 1980. A teoria pós-crítica vem trabalhar o contínuo, apoiando-se na fenomenologia, na quebra de padrões, nos ideais multiculturais.

A palavra fenomenologia teve origem das palavras em grego, *phainesthai*: “aquilo que se apresenta ou que se mostra”, e *logos*: “explicação” ou “estudo”. Assim, a fenomenologia pode ser entendida como o estudo de um conjunto de fenômenos e como se manifestam.

Pela teoria pós-crítica o currículo deve ir além da realidade social dos alunos, há necessidade de compreensão e respeito das diferenças.

[...] há intensa crítica aos padrões considerados ‘rígidos’ da modernidade (masculino, heterossexual, branco e cristão), busca-se romper a lógica positivista, tecnocrática e racionalista, na tentativa de dar voz aos subalternos e excluídos de um sistema totalizante e padronizado. (SANTOS e MACHADO, 2011, p. 17-18).

As teorias pós-críticas enfatizam o currículo multiculturalista, destacando a diversidade no mundo contemporâneo, onde nenhuma cultura pode ser considerada superior a outra, contrária a cultura do grupo social dominante. Sob a perspectiva liberal ou humanista, defende a idéia de tolerância, respeito e harmonia entre as culturas. Defende a crítica às relações de poder, onde há uma cultura dominante que permite que outras culturas tenham seu espaço. (HORNBERG e SILVA, 2007).

Em linha geral o currículo na concepção pós-crítica tem o foco na fenomenologia, identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, multiculturalismo e gênero, sexualidade, raça, etnia. (SILVA, 2011; HORNBERG e SILVA, 2007; SANTOS e MACHADO, 2011).

### **3. ASPECTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa classifica-se como descritiva por analisar e descrever o enquadramento teórico dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Públicas Mineiras. O estudo também é documental porque utilizou de dados secundários obtidos a partir dos sítios eletrônicos das universidades públicas mineiras, para coleta dos Planos Pedagógicos de Curso - PPC's e assim acessar os currículos dos cursos de Ciências Contábeis das universidades investigadas.

Como os dados foram coletados diretamente dos sítios das universidades objetos de pesquisa, ou obtidos por meio dos coordenadores dos cursos, entende-se que são atendidas todas as características necessárias para que os dados tenham validade.

A população do estudo é composta pelos cursos de Ciências Contábeis oferecidos pelas Universidades Públicas Mineiras, conforme apresentado no quadro 1. Assim, foram coletados os PPC's de 14 cursos de Ciências Contábeis.

**Quadro 1 – Relação de Universidades analisadas**

<b>Nº.</b>	<b>Nome da Universidade</b>	<b>Município</b>
1	Universidade Estadual de Minas Gerais – UEMG	Abaeté
2	Universidade Estadual de Minas Gerais – UEMG	Cláudio
3	Universidade Estadual de Minas Gerais – UEMG – Faculdades Integradas do Sudoeste Mineiro - FESP	Passos
4	Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES	Montes Claros
5	Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES	Salinas
6	Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF – Faculdade de Administração e Ciências Contábeis - FACC	Juiz de Fora
7	Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF – Faculdade de Administração e Ciências Contábeis - FACC	Governador Valadares
8	Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG	Belo Horizonte
9	Universidade Federal de São João Del-Rei – UFSJ	São João Del Rei
10	Universidade Federal de Uberlândia – UFU – Faculdade de Ciências Contábeis - FACIC	Uberlândia
11	Universidade Federal de Uberlândia – UFU – Faculdade de Ciências Integradas do Pontal - FACIP	Ituiutaba
12	Universidade Federal de Viçosa – UFV	Viçosa
13	Universidade Federal de Viçosa – UFV	Rio Paranaíba
14	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM	Teófilo Otoni

Fonte: *Dados da pesquisa.*

Com base nos PPC's obtidos foram tabulados os dados correspondentes às estruturas curriculares dos cursos investigados. A partir do banco de dados foram feitas as análises descritivas das cargas horárias das disciplinas, centradas na compreensão da organização curricular dos cursos, considerando a classificação dos grupos de disciplinas por proximidade de conteúdos, influenciados por meio da proposta de Matriz Curricular para os cursos de Ciências Contábeis da Fundação Brasileira de Contabilidade - FBC (2017) e nos estudos de categorização das disciplinas por conteúdos, realizados por Silva (2016) e Silva, Miranda e Pereira (2017) com base na Proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em Ciências Contábeis da FBC (2009).

Também foi utilizada a técnica de análise de conteúdo designada por Bardin (2011, p. 48) como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos [...] dessas mensagens.” A interpretação dos conteúdos dos PPC's dos cursos de Ciências Contábeis, foram por meio do método de análise temática de texto, que consiste em um processo de classificação conduzido “[...] da contagem de um ou vários temas ou itens de significação, numa unidade de codificação previamente determinada [...]” (BARDIN, 2011, p. 77), para investigar nos objetivos dos cursos e nas propostas de perfis dos egressos dos cursos analisados, as características relacionadas e inerentes às teorias curriculares.

#### 4.

### RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa mostram que a construção dos currículos dos cursos de Ciências Contábeis analisados apresentam características/atributos próprios das teorias curriculares tradicionais. A Tabela 1 apresenta a estatística descritiva da organização curricular dos cursos, por grupos de disciplinas adaptadas pela categorização efetuadas por Silva (2016) e Silva, Miranda e Pereira (2017) segundo a Proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em Ciências Contábeis da Fundação Brasileira de Contabilidade - FBC (2009); em comparação pela proposta da Matriz Curricular para os cursos de Ciências Contábeis, também da FBC (2017), onde percebeu-se que há uma concentração de carga horária para os grupos de disciplinas direcionadas para a formação profissional do contador.

Ressalta-se na Tabela 1 que na estatística descritiva da carga horária total dos cursos de Ciências Contábeis investigados, todos atendem a Resolução CNE/CES nº. 10/2004, com uma carga horária mínima de 3.000 horas, distribuídas nos campos de formação: básica, profissional e teórico-prática. Observa-se que somente 4 grupos de disciplinas apresentaram carga horária mínima igual a zero (G8 - Contabilidade Aplicada, G9 - Responsabilidade Social, G16 - Disciplinas Optativas e G20 - Conteúdos não presentes na Proposta FBC), sendo que os dois primeiros grupos citados também não constam na Proposta da FBC (2017), pois são oriundos da categorização da Proposta da FBC (2009).

**Tabela 1. Estatística Descritiva das cargas horárias dos grupos de disciplinas que compõem as estruturas curriculares dos 14 cursos de Ciências Contábeis das IES públicas de MG**

Grupos de Disciplinas	Proposta FBC	Mínima	Máxima	Média	Mediana	Desvio Padrão	Coefic. Variação
G1- Teorias da Contabilidade	180	90	180	132	120	27	21%
G2- Contabilidade Gerencial	360	150	400	282	252	67	24%
G3- Noções de Quantificações Financeiras	120	80	240	188	180	41	22%
G4- Finanças e Contabilidade Pública	180	60	150	92	60	38	41%
G5- Auditoria; Perícia e Arbitragem; Atuarial	180	90	200	146	126	34	23%
G6- Contab. Societária, Avançada e Internacional	240	210	390	294	295	58	20%
G7- Planejamento e Contabilidade Tributária	60	60	180	97	90	35	37%
G8- Contabilidade Aplicada	0	0	60	9	0	18	206%
G9- Responsabilidade Social	0	0	66	19	0	26	141%
G10- Administração	60	60	300	137	120	82	60%
G11- Economia	120	45	180	100	100	44	44%
G12- Direito	270	120	300	239	240	37	15%
G13- Métodos Quantitativos	210	120	360	216	180	68	31%
G14- Estágio	240	60	480	238	240	126	53%
G15- Atividades complementares	120	60	300	151	132,5	74	49%
G16- Disciplinas Optativas	240	0	540	200	180	149	74%
G17- Laboratórios	60	30	210	123	120	51	42%
G18- Trabalho de Conclusão de Curso	120	30	180	122	120	49	40%
G19- Outras Disciplinas Básicas	240	90	330	180	180	82	46%
G20- Conteúdos não presentes na Proposta FBC	0	0	420	99	0	162	163%
<b>Total</b>	<b>3000</b>	<b>3000</b>	<b>3240</b>	<b>3063</b>	<b>3010</b>	<b>80</b>	<b>3%</b>

**Fonte:** Dados da pesquisa. Adaptado segundo estudos de Silva (2016) e Silva, Miranda e Pereira (2017), em comparação à Proposta da FBC (2017).

Destaca-se que comparando a carga horária Proposta pela FBC (2017), com a média aritmética da carga horária por grupo de disciplinas dos cursos investigados, verificou-se que os grupos G3 - Noções de Quantificações Financeiras, G6 - Contabilidade Societária, Avançada e Internacional, G7 - Planejamento e Contabilidade Tributária, G10 - Administração, G15 - Atividades

Complementares e G17 - Laboratórios, apresentaram valores consideráveis acima do proposto pela FBC (2017). Em relação à mediana ocorreu o mesmo.

Essa ênfase na carga horária nos grupos citados corroboram a evidência de que os currículos dos cursos de Ciências Contábeis das IES Públicas de Minas Gerais se alinham às teorias clássicas, devido aos conteúdos estarem com um maior predominância na formação profissional do contador, conforme demonstrado também na tabela 2, de acordo com os valores apresentados por eixo temático.

Comparando os resultados obtidos por eixo temático apresentados na tabela 2, observa-se que considerando a média dos 14 cursos analisados, ocorreu equivalência com a proposta da FBC (2017) na formação básica de 30%. Mesmo o conteúdo de formação profissional sendo predominante em termos percentuais em relação aos outros conteúdos, este ainda está inferior ao proposto pela FBC (2017). Em contrapartida o conteúdo de formação teórico-prática está superior em 4% ao proposto. Isto é devido que na proposta da FBC (2017), esse conteúdo não contempla as disciplinas com aulas práticas como 'Laboratório Contábil', que neste estudo foram consideradas como formação teórico-prática, fato esse que colaborou com as diferenças citadas.

**Tabela 2. Estatística Descritiva das cargas horárias totais dos Eixos temáticos/conteúdos que compõem as estruturas curriculares dos 14 cursos de Ciências Contábeis das IES públicas de MG**

Eixos Temáticos	Carga horária					
	Proposta a FBC	% FBC	Mínima	Máxima	Média	Média em %
Conteúdo de Formação Básica	900	30%	540	1.335	928	30%
Conteúdo de Formação Profissional	1.620	54%	1.020	1.920	1.519	50%
Conteúdo de Formação Teórico-Prática	480	16%	240	855	616	20%
<b>Total</b>	<b>3.000</b>	<b>3.000</b>	<b>3.000</b>	<b>3.240</b>	<b>3.063</b>	<b>100,00%</b>

**Fonte:** Dados da pesquisa. Em comparação à Proposta da FBC (2017).

Em continuidade, com base na análise de conteúdo, verificamos os 'objetivos' dos cursos e os 'perfis dos egressos', onde se verificou que a palavra "profissional" foi utilizada por 38 vezes, enquanto a palavra "mercado" foi citada 8 vezes e "generalista" por 6 vezes. A escolha destas palavras foi no sentido de verificar se havia uma predominância das teorias tradicionais nos currículos analisados, haja vista ser um dos preceitos dessa corrente teórica formar trabalhador especializado ou disponibilizar formação acadêmica generalizada.

Em conformidade com a argumentação sobre as teorias tradicionais, no quadro 2 apresentamos alguns exemplos de citações retiradas dos PPC's das IES, como: na UEMG de Passos, na UFJF de Juiz de Fora, na UFSJ, na UFVJM de Mucuri e na UNIMONTES, de Montes Claros e também de Salinas.

**Quadro 2 – Citações dos “Perfil do egresso” dos PPC’s das IES públicas mineiras, relacionadas à Teoria Tradicional**

Universidade	Ano PPC	Citações destacadas
UEMG - Passos	2013	“[...] aptos para a inserção no mercado de trabalho [...]”
UFJF – Juiz de Fora	2013	“O perfil desejável para esse egresso é o do profissional com visão multidisciplinar, com sólida formação básica e técnica em diferentes áreas da contabilidade e de conhecimentos afins e correlatos,”
UFSJ – S.J.Del-Rei	2015	“O caráter deverá permitir apresentar um perfil de generalista.”
UFJVM - Mucuri	2007	“[...] preparado para o atendimento às exigências do mercado de trabalho atual,”
UNIMONTES – M. Claros e em Salinas	2012	“[...] a formação do profissional em contabilidade seja efetivada na forma de Contador Generalista,”.

**Fonte:** *Dados da pesquisa. Retirados dos PPC’s das IES mineiras.*

Verificou-se também em alguns cursos, que mesmo a ênfase ainda seja das teorias tradicionais, há propostas que vão além disso, ou seja, que podem ter relação com os atributos das teorias críticas, porém, ainda de forma tímida e incipiente. No quadro 3, destacamos algumas citações que endossam essa abordagem, retiradas dos “Objetivos” dos cursos e /ou “Perfil do egresso/profissional”, dos PPC’s das IES mineiras, como: na UEMG de Abaeté, na UFMG, e na UFV de Rio Paranaíba.

**Quadro 3 – Citações dos “Objetivos do curso” e “Perfil do egresso” dos PPC’s das IES públicas mineiras, relacionadas à Teoria Crítica.**

Universidade	Ano PPC	Citações destacadas
UEMG – Abaeté	2015	“Possuir uma visão global e humanística que o habilite a compreender o meio social, político, econômico e cultural onde está inserido e a tomar decisões em um mundo cada dia mais diversificado e interdependente;”
UFMG	2008	“[...] possuir formação humanística que possibilite a compreensão do ambiente social, político e cultural da sociedade e a influência deste ambiente sobre as organizações.”
UFV – Rio Paranaíba	2013	“[...] promover uma sólida formação científica, cultural, técnica e humanística aos bacharéis em Ciências Contábeis, preparando-os para interpretar os fenômenos ambientais, econômicos, financeiros e sociais,”

**Fonte:** *Dados da pesquisa. Retirados dos PPC’s das IES mineiras.*

Não foram verificadas características relacionadas às teorias pós-críticas, que enfocam as relações de gênero e as questões raciais e étnicas (HORNBERG e SILVA, 2007), em nenhum dos cursos analisados.

## 5.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi analisar o enquadramento teórico dos currículos dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Públicas Mineiras e identificar possibilidades de avanços e melhorias. Verificou-se que há evidências de que os currículos dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Públicas Mineiras tendem a seguir o proposto pela Resolução do Conselho Nacional de Educação, fazendo com que os cursos tenham uma concentração nas formações Profissional e Teórico-Prática, com pouca ênfase na formação básica, principalmente para as disciplinas de abordagem humanística, de forma a mostrar uma tendência ao que é preceituado pelas teorias do currículo.

Os resultados mostraram que em todos os cursos analisados há a predominância do enquadramento nos parâmetros das teorias curriculares tradicionais ou clássicas, onde há ênfase na preocupação com a formação profissional e técnica, denotando uma preocupação com a formação para o mercado de trabalho.

Observou-se, no entanto, que em alguns cursos há a iminência de ir além da formação profissional, mas de forma ainda incipiente, constando nos objetivos de alguns cursos e no perfil do egresso a intenção de formar cidadãos com uma formação humanística de forma a possibilitar a compreensão do ambiente social, político e cultural da sociedade, o que tem uma relação, ainda que modesta, com o preceituado na teoria crítica. Há que se ressaltar que não se observou nas ementas das disciplinas algo específico com relação a intenção mencionada acima, exceção feita ao que é visto nas disciplinas de cunho estritamente humanístico como filosofia e sociologia, por exemplo.

Infelizmente, não se encontrou nada relacionado a estudos com gênero, questões raciais ou étnicas, por exemplo, que poderia denotar uma intenção ou preocupação com essa tipo de formação, que está relacionada ao preceituado na teoria pós-crítica.

Entende-se que justifica repensar os Projetos Políticos dos Cursos, considerando as abordagens teóricas, e a contínua adequação necessária dos mesmos, para atender além das legislações, tecnologias e multidisciplinaridades, as diversidades políticas, ambientais, culturais e humanas, formando cidadãos adequados ao mercado de trabalho, mas também para a vida.

Portanto, fica a dúvida se a concentração de conteúdos na formação profissional pode estar formando profissionais limitados.

Importante frisar que a pesquisa se limitou a análise documental e de conteúdo, havendo necessidade de se ir além dos Projetos Políticos dos Cursos. Assim, para futuras pesquisas sugere-se verificar a percepção de professores e coordenadores de curso sobre a formação dos acadêmicos, bem como verificar a existência de pesquisas ou projetos de extensão nas universidades, relacionadas à complementação da formação em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. (2011): "Análise de conteúdo". Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- BOBBITT, J. F. (1918): "The curriculum. Boston". New York: Houghton Mifflin Company.
- CNE/CES - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR (2004): *Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: [portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf). Acesso em 05 de abril de 2016.
- FBC - FUNDAÇÃO BRASILEIRA DE CONTABILIDADE (2009): "Proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em Ciências Contábeis" 2. ed. Brasília: FBC.
- FBC - FUNDAÇÃO BRASILEIRA DE CONTABILIDADE (2017): "Matriz curricular para cursos de ciências contábeis – Uma proposta da Fundação Brasileira de Contabilidade". Brasília: FBC, 2017.
- GOODSON, I. F. (2003): "Currículo: teoria e história". 6. ed. Petrópolis - RJ: Vozes.
- HORNBURG, N.; SILVA, R. (2007): "Teorias sobre currículo: Uma análise para compreensão e mudança". *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, Vol. 3. n. 10, jan.-jun.
- HUSSAIN, A. *et al.* (2011): "Evaluation of Curriculum Development Process". *International Journal of Humanities and Social Science*, v. 1, n. 14, october.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. (2013): "Teorias de currículo" Currículo e ensino: para uma prática teórica". Rio Tinto - Portugal: ASA.
- MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.) (2011): "Currículo, cultura e sociedade". São Paulo: Cortez.
- MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. (2007) "Currículo, conhecimento e cultura". Boletim 17, set., SEED-MEC.
- PEDRA, J. A. (2003): "Currículo, conhecimento e suas representações". 7. ed. Campinas: Papyrus.
- SACRISTÁN, J. G. (2000): "O currículo: uma reflexão sobre a prática". 3. ed. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- SANTOS, B. L.; MACHADO, L. C. (2011): "O currículo: teoria, história e prática docente". III Congresso Norte-Mineiro de Pesquisa em Educação. Universidade Estadual de Montes Claros-MG: Unimontes.
- SILVA, T. T. (2011): "Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo". 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- SILVA, V. R. (2016): "ENADE e Fluxo curricular nos cursos de graduação em ciências contábeis no Brasil". 76 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis - Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Uberlândia.
- SILVA, V. R.; MIRANDA, G. J.; PEREIRA, J. M. (2017): "ENADE e proposta curricular do CFC: um estudo em cursos brasileiros de Ciências Contábeis". *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade-REPeC*. Brasília, v. 11, n. 3, art. 1, p. 261-275, jul./set.
- VASCONCELLOS, C. S. (2008): "Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização". 18. ed, São Paulo: Libertad Editora.

TANNER, D.; TANNER, L. N. (1975): "Curriculum development – Theory into practice". New York: Macmillan.

YOUNG, M. (2014): "Curriculum theory: what it is and why it is important". Cad. Pesqui. [online], v. 44, n. 151, p. 190-202.