

Universidade de Brasília - UnB
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em
Ciências Contábeis

O RESULTADO ECONÔMICO-FINANCEIRO
PROPORCIONADO AOS PROFISSIONAIS MEDIANTE
CONCLUSÃO DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO*
SENSU EM CONTABILIDADE, 1988-2001

Márcia Reis Machado

JOÃO PESSOA, PB
2003

MÁRCIA REIS MACHADO

O RESULTADO ECONÔMICO-FINANCEIRO PROPORCIONADO AOS
PROFISSIONAIS MEDIANTE CONCLUSÃO DE CURSOS DE PÓS-
GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM CONTABILIDADE, 1988-2001

DISSERTAÇÃO APRESENTADA AO
PROGRAMA MULTIINSTITUCIONAL E
INTER-REGIONAL DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS
CONTÁBEIS, EM CUMPRIMENTO ÀS
EXIGÊNCIAS PARA OBTENÇÃO DO
GRAU DE MESTRE EM
CONTABILIDADE.

Linha de Pesquisa: Educação e Contabilidade

Orientador: Prof. Jorge Expedito Gusmão Lopes, Ph

JOÃO PESSOA – PB

2003

MÁRCIA REIS MACHADO

O RESULTADO ECONÔMICO-FINANCEIRO PROPORCIONADO AOS
PROFISSIONAIS MEDIANTE CONCLUSÃO DE CURSOS DE PÓS-
GRADUAÇÃO LATO SENSU EM CONTABILIDADE, 1988-2001

DISSERTAÇÃO APRESENTADA AO
PROGRAMA MULTIINSTITUCIONAL E
INTER-REGIONAL DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS
CONTÁBEIS, EM CUMPRIMENTO ÀS
EXIGÊNCIAS PARA OBTENÇÃO DO
GRAU DE MESTRE EM
CONTABILIDADE.

Aprovado em 29 de abril de 2003.

Banca Examinadora:

Prof. Jorge Expedito Gusmão Lopes, PhD -UFPE (Orientador)

Profa. Marisete Fernandes de Lima, Dra. – UFPB (Membro)

Profa. Marcelle Colares Oliveira, Dra. – UFC (Membro)

Ao meu marido Márcio André pelo carinho, compreensão e apoio dado durante o
curso.

Ao meu filho Breno por compreender minha ausência.

Aos meus pais pelos seus ensinamentos e lições de vida.

AGRADECIMENTOS

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamentos de Pessoal de Nível Superior) pelo apoio financeiro.

Aos colegas do Mestrado pelo incentivo e companheirismo durante o curso.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Jorge Expedito Gusmão Lopes, pela colaboração e apoio contínuo recebido ao longo de toda jornada.

Aos meus professores do mestrado pelos ensinamentos. Em especial ao Prof. Dr. Carlos Pedrosa Júnior pelo estímulo dado à realização deste trabalho.

Às professoras Dra. Marcelle Colares Oliveira e Dra. Marisete Fernandes de Lima pelas valiosas contribuições prestadas para a conclusão deste trabalho.

Às secretárias do mestrado, Ivanacy Lira Almeida, Maria das Graças Rodrigues Gomes, Maria de Fátima Souza e Márcia Andréa Paula Barcelos, pela atenção e dedicação com que trataram dos meus problemas acadêmicos.

A Tereza Cristina Ismael Espínola de Andrade, funcionária da UFPB,
pelo auxílio na busca de dados sobre a pós-graduação *lato sensu* em contabilidade.

RESUMO

A educação continuada, obrigatória e voluntária, do contador tem sido assunto bastante discutido. Devido à importância dada a educação continuada e ser o curso de pós-graduação *lato sensu* meio de atualização de conhecimentos, surgiu o interesse de estudar tais cursos. Outro fator que motivou esta pesquisa está relacionado com a exigência do mercado de trabalho, ou seja, o mercado exige competências e capacidade técnica, mas está recompensando e incentivando adequadamente os seus profissionais? Diante deste questionamento, o presente estudo exploratório-descritivo objetiva determinar e analisar os resultados econômico-financeiros proporcionados aos profissionais mediante conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* em contabilidade. Para a coleta de dados, foram enviados pelo correio questionários constituídos de perguntas abertas e fechadas, com predomínio destas últimas, a 143 egressos dos cursos de especialização em área contábil oferecidos pela Universidade Federal da Paraíba, que concluíram o curso entre 1988 e 2001. Para análise dos dados fez-se uso do pacote estatístico SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*, utilizando-se a estatística descritiva, apresentando os resultados por meios de tabelas de frequência e gráficos. Os resultados mostraram que os cursos de especialização não proporcionaram resultados econômico-financeiros aos concludentes. Mostraram também que as pessoas que matricularam-se nos cursos de especialização não tinham o intuito de aumentar seus rendimentos. Entretanto, como não se atingiu a amostra estatística, não se pode generalizar para toda a população, mas exclusivamente para os concludentes pesquisados. Quanto ao estudo da pós-graduação *lato sensu* em Contabilidade, algumas sugestões para pesquisas futuras são apresentadas a seguir: o conteúdo e a carga horária das disciplinas estão adequados aos fins do curso?; Como se trata de curso profissionalizante, a parte prática foi satisfatória?; Os métodos e técnicas de ensino estão adequados aos fins do curso?; O corpo docente atendeu às expectativas? Por fim, espera-se que esta dissertação, bem como as questões aqui

levantadas, despertem o interesse de pesquisadores para a importância de estudos desta natureza.

Palavras-chave: Pós-graduação *lato sensu*, retorno econômico-financeiro, educação continuada.

ABSTRACT

The continuous education, obligatory and voluntary, of the accountant has been subject quite discussed. Due to the given importance the continuous education and to be the especialization course middle of updating of knowledge, appeared the interest of studying such courses. Another factor that motivated this research is related with the exigency of the job market, in other words, does the market demand competences and technical capacity, but is it rewarding and motivating their professionals appropriately? This way, the present study exploratory-descriptive has as objective to determine and to analyze the proportionate economical-financial results to the professionals by conclusion of especialization courses in accounting. For the collection of data, were sent questionnaires, constituted of open and closed questions, with prevalence of these last ones, to 143 exits of the specialization courses in accounting area offered by the UFPB, that concluded the course between 1988 and 2001. For analysis of the data, it was made use of the statistical package SPSS - Statistical Package for the Social Sciences, being used the descriptive statistics, presenting the results in frequency tables and graphs. The results showed that the specialization courses didn't provide economical-financial results to the conclusive ones. They also showed that the people that enrolled in the specialization courses didn't have the intention of increasing their incomes. However, as the statistical sample was not reached, she cannot generalize for the whole population, but exclusively for the conclusive ones researched. As for the study of specialization course in Accounting, some suggestions for future researches are presented: are the content and the workload of the disciplines adapted to the objectives of the course?; As it is vocational course, was the practical part satisfactory?; The methods and teaching techniques are adapted to the objectives of the course?; Did the faculty assist to the expectations? Finally, it is waited that this dissertation, as well as the subjects here lifted up, wake up the researchers' interest for the importance of studies of this nature.

Key Words: specialization course, economical-financial return, continuous education.

LISTAS DE FIGURAS

FIGURA 1 – INSTRUMENTOS LEGAIS: PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES À PÓS-GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i>	65
FIGURA 2 – CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM ÁREA CONTÁBIL POR REGIÃO	66
FIGURA 3 – CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM ÁREA CONTÁBIL X CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	70
FIGURA 4 - CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM ÁREA CONTÁBIL DA REGIÃO NORDESTE POR ESTADO.....	71
FIGURA 5 – RESPONDENTES POR SEXO.....	101
FIGURA 6 – FORMAÇÃO DOS RESPONDENTES	103
FIGURA 7 – PRETENSÃO EM CURSAR PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>	105
FIGURA 8 – FATORES QUE IMPEDEM SUBMISSÃO A PÓS- GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>	105
FIGURA 9 – EXERCÍCIO DE ATIVIDADE REMUNERADA AO INICIAR O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	113
FIGURA 10 – NATUREZA JURÍDICA DA EMPRESA EM QUE TRABALHAVAM OS RESPONDENTES.....	113
FIGURA 11 – INCENTIVOS DA ORGANIZAÇÃO EMPREGADORA PARA A REALIZAÇÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	115

FIGURA 12 – PRETENSÃO DOS RESPONDENTES EM MUDAR DE OCUPAÇÃO	124
FIGURA 13 – RESULTADOS ECONÔMICOS PROPORCIONADOS AOS CONCLUDENTES DE ESPECIALIZAÇÃO	125
FIGURA 14 – OPINIÃO SOBRE A EDUCAÇÃO CONTINUADA PARA O BOM DESEMPENHO DE SUA FUNÇÃO	126
FIGURA 15 – O QUE OS RESPONDENTES TÊM FEITO PARA MANTEREM-SE ATUALIZADOS	127
FIGURA 16 – FATORES QUE TÊM DIFICULTADO A CONSTANTE ATUALIZAÇÃO	127
FIGURA 17 – APTIDÕES NECESSÁRIAS PARA O EXERCÍCIO PROFISSIONAL.....	128

LISTAS DE TABELAS

TABELA 1 – CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO POR REGIÃO E GRANDE ÁREA DE CONHECIMENTO – 1998	68
TABELA 2 – CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO POR REGIÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – 1998.....	68
TABELA 3 – NÚMERO DE INSTITUIÇÕES QUE OFERECEM CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO POR REGIÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – 1998.....	69
TABELA 4 – NÚMERO DE INSTITUIÇÕES QUE OFERECEM CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM ÁREA CONTÁBIL POR REGIÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA.....	71
TABELA 5 – RESPOSTAS DOS CONCLUDENTES DE PÓS- GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i> EM CONTABILIDADE POR CURSO.....	94
TABELA 6 – CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i> EM ÁREA CONTÁBIL OFERECIDOS PELA UFPB – CAMPUS I.....	99
TABELA 7 – CORPO DOCENTE DOS CURSOS DE PÓS- GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i> EM CONTABILIDADE OFERECIDOS PELA UFBP	100
TABELA 8 – FAIXA ETÁRIA DOS RESPONDENTES	101
TABELA 9 – RESPONDENTES POR CURSO	102

TABELA 10 – PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> EM CURSO OU CONCLUÍDA PELOS RESPONDENTES	104
TABELA 11 – MOTIVOS QUE LEVARAM À MATRÍCULA EM CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO	108
TABELA 12 – MOTIVOS QUE LEVARAM À ESCOLHA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO NA ÁREA CONTÁBIL DA UFPB.....	109
TABELA 13 – REALIZAÇÃO DAS EXPECTATIVAS QUANTO AOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO	110
TABELA 14 – QUANTO OS RESPONDENTES ESTARIAM DISPOSTOS A PAGAR POR UM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO.....	111
TABELA 15 – MÉDIA SALARIAL DOS RESPONDENTES x QUANTO ESTARIAM DISPOSTOS A PAGAR POR UM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	112
TABELA 16 – MÉDIA SALÁRIAL DOS RESPONDENTES NO INÍCIO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	114
TABELA 17 – EXIGÊNCIA DO EMPREGADOR COMO MOTIVO INFLUENTE PARA A MATRÍCULA NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO X CONCESSÃO DE INCENTIVOS POR PARTE DA ENTIDADE EMPREGADORA.....	116
TABELA 18 – INTENÇÃO DE MELHORIA NO DESEMPENHO DO TRABALHO COMO MOTIVO INFLUENTE PARA A MATRÍCULA NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO X CONCESSÃO DE INCENTIVOS POR PARTE DA ENTIDADE EMPREGADORA.....	117

TABELA 19 – NATUREZA JURÍDICA DA ENTIDADE EMPREGADORA E OS INCENTIVOS PROPORCIONADOS AOS SEUS FUNCIONÁRIOS PARA CURSAR ESPECIALIZAÇÃO	117
TABELA 20 – RESPONDENTES QUE MUDARAM DE EMPREGO DURANTE O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	118
TABELA 21 – CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PARA A MUDANÇA DE EMPREGO DURANTE O CURSO	119
TABELA 22 – MOTIVOS QUE LEVARAM À MUDANÇA DE EMPREGO DURANTE O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	119
TABELA 23 – CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PARA A MUDANÇA DE EMPREGO APÓS O CURSO	120
TABELA 24 – MOTIVOS QUE LEVARAM À MUDANÇA DE EMPREGO APÓS O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	121
TABELA 25 – MÉDIA SALARIAL ATUAL DOS RESPONDENTES	122
TABELA 26 – REMUNERAÇÃO NO INÍCIO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO X REMUNERAÇÃO ATUAL	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAA – American Accounting Association

AICPA – American Institute of Certified Public Accountants

APB – Accounting Principles Board

Asobat – A Statement of Basic Accounting Theory

ATB – Accounting Terminology Bulletins

CAP – Committee on Accounting Procedures

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEE – Conselho Estadual de Educação

CES – Câmara de Educação Superior

CFC – Conselho Federal de Contabilidade

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNPg – Conselho Nacional de Pós-graduação

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CRC – Conselho Regional de Contabilidade

CVM – Comissão de Valores Mobiliários

GRTU – Grupo de Trabalho para a Reforma Universitária

IBRACON – Instituto Brasileiro de Contadores

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ME – Ministério da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MESP – Ministério da Educação e Saúde Pública

PBDCT – Plano Básico de Desenvolvimento Científico

PND – Plano Nacional de Desenvolvimento

PNPg – Plano Nacional de Pós-graduação

PROCAPIES – Programa Nacional de Capacitação de Professores de Instituições de Ensino Superior

PSEC – Plano Setorial de Educação e Cultura

SEC – *Securities and Exchange Comission*

SES – Secretária de Educação Superior

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO	19
1.1 A ESCOLHA DO TEMA.....	19
1.2 DEFINIÇÃO TEMÁTICA E PROBLEMATIZAÇÃO	22
1.3 OBJETIVOS.....	23
1.3.1 Objetivo Geral	23
1.3.2 Objetivos Específicos	23
1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	24
1.5 RELEVÂNCIA DO ESTUDO	25
1.6 A COMPOSIÇÃO DO ESTUDO	26
 CAPÍTULO 2 – REVISÃO DA LITERATURA	 27
2.1 CONCEITO, ORIGEM E EVOLUÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i>	28
2.1.1. <u>Os Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento: do Início da República à Década de 60</u>	28
2.1.1.1. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024, de dezembro de 1961 (Revogada por – Lei nº 9.394/96)	36
2.1.2... <u>A Pós-graduação <i>Lato Sensu</i> no Brasil no Período Pós-64: Instrumentos e Ações Relevantes de Governos</u>	39
2.1.2.1. O Parecer nº 977/65, do CFE	40
2.1.2.2. A Lei da Reforma Universitária.....	43
2.1.2.3. I Plano Nacional de Pós-graduação	47
2.1.2.4. A Lei nº 6.182/74 e o Decreto nº 76.924/75.....	49
2.1.2.5. O PROCAPIES	50
2.1.2.6. A Resolução nº 14/77 e a Resolução nº 12/83.....	52

2.1.2.7.	II Plano Nacional de Pós-graduação	55
2.1.2.8.	III Plano Nacional de Pós-graduação	59
2.1.2.9.	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, ainda em vigor	61
2.1.2.10.	Parecer nº 908/98.....	64
2.1.2.11.	Resolução nº 1, de 3 de abril de 2001	66
2.1.3.	Considerações sobre a Pós-graduação <i>Lato Sensu</i>	68
2.2.	OS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i> EM CONTABILIDADE.....	73
2.3.	A CONTABILIDADE E A FORMAÇÃO DO CONTADOR.....	78
2.3.1.	<u>Definição de Contabilidade</u>	79
2.3.2.	<u>Desenvolvimento Histórico da Contabilidade</u>	83
2.3.3.	<u>A Evolução da Contabilidade no Brasil</u>	87
2.3.4.	<u>A Formação do Contador: o caso brasileiro</u>	90
	CAPÍTULO 3 – PROCEDER METODOLÓGICO	96
	CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	104
4.1.	A INSTITUIÇÃO PESQUISADA: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA.....	41
4.2.	OS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>LATO SENSU</i> NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA.....	42
4.3.	ANÁLISE DOS RESULTADOS	110
4.3.1.	Perfil da Amostra.....	110
4.3.2.	Formação Acadêmica.....	113
4.3.3.	Quanto ao Curso de Especialização	116
4.3.4.	Ocupação Profissional Antes do Curso de Especialização	122
4.3.5.	Ocupação Profissional Durante o Curso de Especialização	129

4.3.6. Ocupação Profissional Após o Curso de Especialização	132
4.3.7. Ocupação Profissional Atual	134
4.3.8. Educação Continuada.....	138
CAPÍTULO 5 – CONCLUSÃO E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS	142
5.1. CONCLUSÃO	142
5.2. SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS	145
BIBLIOGRAFIA.....	147
APÊNDICE.....	152
ANEXO.....	160

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO

Este capítulo tem por objetivo introduzir o trabalho, descrevendo o interesse pelo objeto de estudo, a identificação de sua problemática, o objetivo geral, os objetivos específicos, a delimitação e relevância do estudo.

No final deste capítulo, descreve-se, de forma sucinta, todos os capítulos do trabalho.

1.1 A ESCOLHA DO TEMA

Educação é um tema bastante discutido, tendo como problema fundamental o estabelecimento de seus objetivos, pois somente depois de definido o seu fim é que se pode escolher os meios para atingi-los.

Para Silva, citado por Costa (1986, p.16), a universidade é uma instituição onde estudantes suficientemente formados pelo estudo preliminar das humanidades e das ciências, são orientados nos domínios especializados, por mestres de grande competência e onde por intermédio das bibliotecas, museus, laboratórios e publicações, o saber é conservado, aumentado e difundido.

Endente-se, desta forma, que as instituições de ensino superior devem abranger, além do ensino, a pesquisa para a criação de novos conhecimentos e assim o exercício de uma profissão.

Pavlock, citado por Costa (1986, p.17) e Oliveira (1995b, p.190), acreditam que a educação obtida na graduação torna-se obsoleta, devendo ser revista até cinco anos.

Assim, diante da obsolescência do conhecimento e da necessidade de manter-se atualizado com as novas descobertas ao longo da vida profissional, evidencia-se a importância da educação continuada.

Na área contábil, não poderia ser diferente. As mudanças nas tendências educacionais do contador têm sido tema de várias discussões.

No XV Congresso Mundial de Contabilidade, realizado em Paris em 1997, o Grupo de Trabalho 1.3 trabalhou com as mudanças e tendências educacionais, relatando:

... os Contadores precisam, atualmente, ser treinados de forma diferente. Além dos conhecimentos técnicos essenciais, o Contador da atualidade precisa também desenvolver habilidades relativas à comunicação, às relações humanas e à administração, criando um balanceamento adequado entre a formação teórica e experiência prática. De forma ainda mais fundamental, o treinamento deve, doravante, ser baseado em dois pólos: educação inicial e educação continuada (FRANCO, 1999, p. 82-83)

Preocupado em manter, atualizar e expandir os conhecimentos dos Auditores Independentes, o Conselho Federal de Contabilidade aprovou em 27 de setembro de 2002 a Norma Brasileira de Contabilidade Profissional 4 (NBC P 4) - Normas para Educação Profissional Continuada.

A NBC P 4 estabelece o mínimo de horas de Educação Profissional Continuada por ano/calendário que deve ser cumprida pelos Auditores Independentes, com registro em Conselho Regional de Contabilidade (CRC) e com cadastro na Comissão de Valores Mobiliários (CVM).

No que diz respeito aos meios de aquisição de conhecimentos, a NBC P 4 cita os cursos de pós-graduação *lato sensu*, valorizando este tipo de curso.

Devido à importância dada a educação continuada e ser o curso de pós-graduação *lato sensu* meio de atualização de conhecimentos, surgiu o interesse de estudar tais cursos. Outro fator que motivou esta pesquisa está relacionado com o mercado de trabalho que exige competências e capacidade técnica, mas está recompensando e incentivando adequadamente os seus profissionais?

1.2. DEFINIÇÃO TEMÁTICA E PROBLEMATIZAÇÃO

O mercado de trabalho, a cada dia, torna-se mais competitivo e exige dos profissionais não somente um diploma, mas conhecimentos técnicos atualizados, ou seja, manutenção e aprimoramento de conhecimentos através da educação continuada.

A necessidade de reciclagem profissional fez surgir vários cursos com intuito de especializar e aperfeiçoar profissionais, cursos de pós-graduação *lato sensu*, sendo estes cursos o tema deste trabalho.

Muito embora se saiba que o mercado de trabalho exige a atualização constante dos profissionais, o presente trabalho irá determinar os resultados econômico-financeiros obtidos pelos profissionais que concluíram pós-graduação *lato sensu* em contabilidade, ou seja, analisar se o mercado de trabalho recompensou financeiramente e economicamente os profissionais que buscaram atender sua exigência com relação à atualização e aprofundamento de conhecimentos.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

O objetivo geral da presente pesquisa consiste em determinar e analisar os resultados econômico-financeiros proporcionados aos profissionais que concluíram cursos de pós-graduação *lato sensu* em contabilidade, no período compreendido entre 1988 a 2001, na Universidade Federal da Paraíba - UFPB.

1.3.2 Objetivos Específicos

Para atingir o objetivo geral foram necessários tais desdobramentos:

- a) Levantar os cursos de pós-graduação *lato sensu* em área contábil oferecidos pela UFPB;
- b) Relacionar os concludentes dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em área contábil oferecidos pela UFPB;
- c) Verificar os principais motivos que os levaram a matricular-se em curso de especialização;
- d) Identificar as expectativas em relação ao curso e o grau de satisfação delas, na visão dos concludentes;
- e) Analisar as principais mudanças ocorridas na vida profissional dos concludentes dos cursos de pós-graduação *lato sensu* durante e após o término do curso;
- f) Traçar o perfil socioeducacional dos concludentes dos cursos de pós-graduação *lato sensu*.

1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Para consecução do objetivo do estudo, a pesquisa limitou-se aos concludentes dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em área contábil, oferecidos pela Universidade Federal da Paraíba e ministrados em João Pessoa/PB.

No que diz respeito ao período escolhido, a delimitação deve-se a dois motivos:

- 1988 foi o mais antigo curso de especialização em contabilidade do qual a UFPB dispunha da relação dos concludentes;
- 2001 foi à última turma a concluir curso especialização em contabilidade na UFPB.

1.5 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

Muitas pesquisas foram desenvolvidas no Brasil no que tange à educação do contador, mas pouco se falou sobre os cursos de pós-graduação *lato sensu*, mesmo sendo estes cursos mais acessíveis do que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* e sendo um dos meios de educação continuada.

Diante da importância da educação continuada, bem como da escassez de trabalhos sobre a pós-graduação *lato sensu* em Ciências Contábeis que tratam do retorno do investimento aplicado neste tipo de curso pelos profissionais, a presente pesquisa pretende contribuir com um estudo sobre os cursos de especialização em contabilidade, não somente averiguando o resultado econômico-financeiro que estes podem trazer aos profissionais que os concluem, mas contribuindo com uma base para a avaliação e orientação destes cursos, bem como servir de estímulo e referencial para outros trabalhos.

1.6 A COMPOSIÇÃO DO ESTUDO

A presente dissertação estrutura-se em cinco capítulos. No primeiro, encontram-se a introdução, com os motivos que levaram a escolha do tema, a definição temática e problematização, os objetivos, a delimitação e relevância do estudo.

No capítulo dois, aborda-se a revisão da literatura, fundamentando e sustentando o estudo. Inicia-se com uma análise dos instrumentos legais, no âmbito da pós-graduação *lato sensu*, oferecendo um quadro conceitual do termo pós-graduação *lato sensu* no Brasil. A segunda parte, trata da pós-graduação *lato sensu* em contabilidade. A terceira apresenta a definição e evolução da Ciência Contábil, concluindo com a formação do contador.

No capítulo três, expõe-se o procedimento metodológico aplicado no desenvolvimento da pesquisa.

No capítulo quatro, encontram-se a apresentação e a interpretação dos resultados da pesquisa.

E, finalmente, no capítulo cinco, apresenta-se a conclusão do estudo, bem como sugestões para futuras pesquisas neste domínio.

Além dos cinco capítulos, o trabalho possui uma parte referencial, composta de Bibliografia, Apêndice e Anexo.

CAPÍTULO 2 - REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo tem por objetivo apresentar os elementos que sustentam e fundamentam o presente estudo.

Na primeira parte, é feita uma análise dos instrumentos legais, no âmbito da pós-graduação *lato sensu*, no intuito de oferecer um quadro conceitual do termo pós-graduação *lato sensu* no Brasil. Sendo, também, apresentadas em seguida, de forma sumária, as principais contribuições dos instrumentos legais referentes ao objeto em foco.

A segunda parte, trata da pós-graduação *lato sensu* em área contábil. Concluindo, a terceira parte apresenta a definição de Ciência Contábil, seu desenvolvimento histórico, sua evolução no Brasil e a formação do contador.

2.1. CONCEITO, ORIGEM E EVOLUÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO *LATO*

SENSU.

2.1.1. Os Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento: do Início da República à

Década de 60

No final do século XIX, surgiram mudanças no regime político, provocadas pela imigração e o desenvolvimento urbano. Tais mudanças não

modificaram a economia que permanecia centrada nas oligarquias rurais e dependente da importação de produtos industrializados.

Os grupos dominantes não tinham interesses em mudar o sistema educacional. Contudo, o crescimento demográfico e a intensificação do processo de urbanização aumentaram a pressão por reformas.

Uma pequena burguesia, que vislumbrava os estudos como instrumentos de ascensão social, passou a reivindicar oportunidades de acesso à educação.

Foram marcos da década de 20, a criação da primeira universidade do Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro, e a promulgação do Decreto nº 16.782-A, em 13 de janeiro de 1925.

O referido decreto criou o Curso Especial de Higiene e Saúde Pública, cujo objetivo era o aperfeiçoamento técnico de médicos que viessem a desempenhar funções sanitárias. Tratava-se de um curso de especialização.

O Decreto nº 16.782-A exigia, para a matrícula no Curso Especial de Higiene e Saúde Pública, o diploma de medicina, estabelecia o período de 12 meses para a duração do curso e garantia o direito ao diploma de higienista aos aprovados nos exames.

Ainda nesse decreto, “o Art. 284 faz menção aos cursos de aperfeiçoamento, facultando aos professores catedráticos de qualquer instituição de ensino superior realizar cursos de aperfeiçoamento, remunerados ou não, para diplomados, nos estabelecimentos oficiais de ensino” (OLIVEIRA, 1995a, p. 20).

Fica evidente que tanto o Curso Especial de Higiene e Saúde Pública quanto os cursos de especialização de que trata o Art. 284 eram cursos de pós-graduação, uma vez que exigiam o diploma para a matrícula. Tais cursos se enquadram perfeitamente ao tipo de pós-graduação *lato sensu*, conceituado por Newton Sucupira em 1965.

No transcurso dos anos 20, intensificaram-se as pressões por uma nova ordem econômico-social. Mas, foi efetivamente com a vitória da Revolução de 30 que se iniciou o processo de transformações política, administrativa, social e econômica.

O processo de industrialização ganhou espaço, favorecido pela crise internacional de 1929 e estimulado pela política econômica adotada por Vargas.

Diante deste contexto, surgiu a necessidade de modernização do ensino, com o objetivo de preparar a mão-de-obra para o emergente setor produtivo. Nesse ambiente, em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública.

Nesta fase, no campo educacional, vale ressaltar a promulgação dos decretos de números 19.851 e 19.852, de 11 de abril de 1931, conhecida como Reforma Francisco Campos, a criação da Escola Livre de Sociologia, em São Paulo, em 1933, a criação da Universidade de São Paulo, em 25 de julho de 1933, e a fundação da Universidade do Distrito Federal, em 4 de abril de 1935, que teve vários de seus institutos e cursos, quando de sua extinção, absorvidos pela Universidade do Brasil, criada pelo Decreto nº 452, de 5 de julho de 1937.

Segundo a Exposição de Motivos do Ministro Francisco Campos sobre a Reforma do Ensino Superior, o projeto se dividia em três partes:

Uma geral, relativa à organização das Universidades brasileiras; outra que contém a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e de todo o ensino superior da República, e a terceira, em que se cria o Conselho Nacional de Educação e se definem as suas atribuições (MESP, 1931).

A Reforma Francisco Campos previa que nos institutos de ensino superior seriam realizados os cursos normais, equiparados, de aperfeiçoamento, de especialização, livres, de extensão e de doutorado, que se destinavam a prolongar a atividade técnica e científica dos institutos universitários, em benefício da coletividade, e tinha sua parte central e substancial no regime didático e nas disposições relativas ao corpo docente.

No que diz respeito aos cursos de especialização e aperfeiçoamento, a Reforma Francisco Campos é rica em considerações.

O Decreto nº 19.851, que dispõe sobre o Estatuto das Universidades Brasileira, menciona em seu Art. 35 os cursos oferecidos nos institutos de ensino profissional superior, dentre eles:

c) cursos de aperfeiçoamento, que se destinam a ampliar conhecimentos de qualquer disciplina ou de determinados domínios da mesma;

d) cursos de especialização, destinados a aprofundar, em ensino intensivo e sistematizado, os conhecimentos necessários a finalidades profissionais ou científicas (MESP, 1931).

Fica claro desde então, a intenção de se diferenciar os cursos de aperfeiçoamento dos de especialização. Segundo o decreto mencionado, os primeiros têm o objetivo de ampliar conhecimentos, enquanto os segundos o de aprofundar os conhecimentos profissionais ou científicos.

O Art. 39 do referido decreto permite a organização e realização dos cursos de aperfeiçoamento e especialização a professores catedráticos, ou pelos docentes livres, e estabelece ao Conselho Técnico-Administrativo a função de autorizar esses cursos, aprovar os respectivos programas e expedir instruções relativas a seu funcionamento. O Art. 82 permite aos matriculados em qualquer curso seriado a frequência de aperfeiçoamento ou de especialização, e o Art. 89 garante o direito a certificado expedido pelas universidades aos concludentes destes últimos.

O Decreto nº 19.852, que trata da reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, regulamentou vários aspectos dos cursos de especialização e aperfeiçoamento. Facultou a várias instituições de caráter técnico ou científico – dentre eles o Instituto Oswaldo Cruz, o Museu Nacional, o Observatório Astronômico, o Serviço Geológico e Mineralógico, o Instituto Médico Legal, o Instituto de Química, o Instituto Central de Meteorologia, o Instituto Biológico de Defesa Agrícola, o Jardim Botânico e a Assistência a Psicopatas – a realização de cursos de aperfeiçoamento e de especialização, sob forma de mandatos universitários realizados entre o Reitor da Universidade do Rio de Janeiro e os respectivos diretores das instituições mencionadas, devendo ser aprovados pelo Conselho Universitário os programas dos cursos, bem como os métodos da sua realização.

O Art. 20 do referido decreto relaciona os diplomas conferidos pela Universidade do Rio de Janeiro e acrescenta em seu parágrafo único os certificados conferidos após a conclusão de cursos de aperfeiçoamento e especialização.

Percebe-se desta forma, a intenção de diferenciar os diversos cursos quanto ao seu reconhecimento e importância. Enquanto os cursos normais, seriados e de doutorado conferem aos concludentes diplomas, os cursos de aperfeiçoamento e especialização garantem aos concludentes o direito a um certificado.

No que se refere aos candidatos, o Art. 67 permite a frequência de mais de um curso de especialização e o Art. 70 estabelece que os candidatos aos cursos de especialização e aperfeiçoamento poderão ser médicos ou estudantes que tenham realizado anteriormente o curso normal da respectiva cadeira.

Aos concludentes dos 12 cursos de especialização aludidos no Art. 68, além do certificado, é garantida a preferência a cargos públicos da respectiva especialização.

O Decreto nº 19.852 também criou o curso de Perícia Médico-Legal, regulamentado pelo regimento interno da faculdade e por instruções do Conselho Técnico-Administrativo. Para o referido curso somente poderiam ser admitidos à matrícula os candidatos que provassem ter sido diplomados em Medicina, por uma das faculdades oficiais ou equiparadas, e apresentassem certificado do Curso de Aperfeiçoamento do Instituto Osvaldo Cruz (Art. 115).

Percebe-se, já a partir da Reforma Francisco Campos, a nebulosidade quanto aos conceitos de cursos de pós-graduação, especificamente aos denominados *lato sensu* por Newton Sucupira no Parecer nº 977/65, uma vez que os referidos decretos ora exigiam o diploma como o requisito para a matrícula nos cursos de especialização, ora permitia a matrícula de estudantes, desde que tivessem freqüentado a respectiva disciplina no curso normal.

“Foi também na Reforma Francisco Campos que surgiu, pela primeira vez, a idéia de cursos de doutorado, os quais seriam ministrados pela Universidade do Rio de Janeiro” (OLIVEIRA, 1995a, 22). Vale salientar, que já existia no Brasil o grau de doutor conferido através da elaboração de uma tese para defesa pública perante uma comissão julgadora de especialistas. Tinha acesso ao doutoramento um número reduzido de candidatos, altamente motivados para a pesquisa. A Reforma Francisco Campos se teve a intenção de introduzir a idéia de curso de doutorado, falhou, segundo Sucupira, por não ter estruturado a carreira docente e por não ter valorizado o título de doutor para ingressar na carreira docente. (OLIVEIRA, 1995a, 22).

Segundo Oliveira (1995a, p.22), foi no Decreto nº 21.231, de 18 de junho de 1946, que baixou o estatuto da Universidade do Brasil, a primeira vez que surgiu o termo pós-graduação.

No que se refere ao objeto de estudo, diz o referido decreto:

Art. 73. Os cursos de aperfeiçoamento serão destinados à revisão e desenvolvimento dos estudos feitos nos cursos normais, pela forma estabelecida no regimento.

Art. 74. Os cursos de especialização serão destinados a ministrar conhecimentos aprofundados nos diferentes ramos de estudos filosóficos, científicos, artísticos ou técnicos, pela forma estabelecida no regimento e de acordo com programas previamente aprovados pela congregação.

Art. 76. Os cursos de pós-graduação, destinados aos diplomados, terão fim especial a formação sistemática de especialização profissional, de acordo com o que for estabelecido pelo regimento.

Mais uma vez, percebe-se a dificuldade em conceituar os curso de especialização, aperfeiçoamento e pós-graduação, uma vez que os Art. 73 e 74, que tratam dos cursos de aperfeiçoamento e especialização, não fazem menção à exigência de diploma para a matrícula nos referidos cursos, não sendo assim considerados em nível de pós-graduação, e o Art. 76, que trata dos cursos de pós-graduação, apresenta nitidamente a exigência de diploma e seu fim restrito à formação no domínio profissional.

Muito embora os cursos de pós-graduação a que se refere Decreto nº 21.231 fossem restritos à formação no domínio profissional, constituíam pós-graduação no sentido *lato*.

A Constituição brasileira de 1946 estabeleceu que é competência da União legislar sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 8º). Em 1947, foi apresentado o projeto de lei sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que somente foi votada e promulgada em 20 de dezembro de 1961.

2.1.1.1. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024, de dezembro de 1961 (Revogada por – Lei nº 9.394/96)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/61) merece destaque especial por alterar o sistema universitário brasileiro.

Enquanto a Reforma Francisco Campos estabelecia que nos institutos de ensino superior seriam oferecidos os cursos normais, equiparados, de aperfeiçoamento, de especialização, livres, de extensão e de doutorado, a LDB/61 retirou o termo *doutoramento* e agrupou os cursos de aperfeiçoamento, especialização, extensão e outros mais, como pertencentes a categoria similar, como se segue:

Art.69 - Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos:

- a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;
- b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido os respectivos diplomas;
- c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino, abertos a candidatos com preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos.

Segundo Oliveira (1995a, p.24), esta foi a primeira vez em que, numa reforma de ensino no Brasil, surgiu a expressão “pós-graduação” como um dos tipos de cursos ministrados nas instituições de ensino superior.

Analisando a lei citada, percebe-se a indefinição e a ambigüidade quanto ao conceito e característica dos cursos aludidos no Art. 69, em especial aos de especialização e aperfeiçoamento, dando margem a generalizações pouco elucidativas, podendo ser estas as principais causas da origem do Parecer n.º 977/65.

Como a LDB/61 não regulamentou, não determinou a forma e a estrutura dos cursos de pós-graduação, bem como as condições para o funcionamento de tais cursos, foi atribuído, com a aprovação da Lei do Estatuto do Magistério, competência ao Conselho Federal de Educação (CFE) para conceituar os referidos cursos.

A Lei do Estatuto do Magistério, Lei 4.881-A de 6 de dezembro de 1965, atribuiu, em seu Art. 25, competência ao CFE para, no prazo de 60 dias, a contar da data de sua publicação, conceituar e fixar as características dos cursos de pós-graduação.

O Decreto nº 59.676, de 6 de dezembro de 1966, que regulamentou a Lei n. 4.881-A, garantiu aos docentes gratificações, levando em conta o período de tempo dedicado às atividades docentes, sem considerar a qualificação acadêmica.

A Lei do Estatuto do Magistério foi substancialmente alterada pela Lei n.º 5.539, de 27 de novembro de 1968, e pelo Decreto-lei nº 465, de 11 de fevereiro de 1969.

A Lei nº 5.539 estabeleceu as classes dentro dos cargos e funções do Magistério - Professor Titular, Professor Adjunto, Professor Assistente e Auxiliar de

Ensino -, bem como determinou que o provimento de cargo de Professor Titular se faria mediante concurso público de títulos e provas, podendo concorrer Professores Adjuntos, Livres Docentes e/ou pessoas de alta qualificação científica.

Ainda a referida Lei estipula o prazo máximo de quatro anos para que os Auxiliares de Ensino obtenham certificados de aprovação em cursos de pós-graduação, sob pena de não serem renovados seus contratos de trabalho.

O Decreto-lei nº 465/69 estipulou, como condição de provimento do cargo de Professor Assistente, além do concurso público de títulos e provas aberto a graduados no setor correspondente de estudo, a conclusão de cursos de especialização ou aperfeiçoamento, embora fossem o diploma de mestre e o estágio probatório como Auxiliar de Ensino os títulos preferenciais, e atribuiu competência às universidades e aos estabelecimentos isolados de ensino superior para fixar o prazo não superior a seis anos para que o Professor Assistente obtivesse o título de mestre.

O mesmo Decreto garantia aos Professores Assistentes, após a obtenção do título de doutor, acesso automático de equiparação à condição de Professor Adjunto e a percepção de gratificação correspondente à diferença entre as duas situações funcionais, no caso de não haver vaga ou novo cargo criado.

No que diz respeito ao cargo de Professor Adjunto, o provimento se daria por meio de concurso público de provas e títulos, a que Professores Assistentes poderiam se candidatar e, em caso de empate, a preferência seria do candidato que possuísse o título de doutor, obtido em curso credenciado.

A Lei 5.539/68 e o Decreto 465/69, no que se trata do estudo em questão, foram valiosos, por darem ênfase à pós-graduação, aos cursos de especialização e aperfeiçoamento, uma vez que acoplaram à carreira do magistério a titulação acadêmica. Neste contexto, o interesse pela oferta de cursos de especialização, aperfeiçoamento, mestrado e doutorado passa a ser do próprio corpo docente, interessado na progressão funcional e no incentivo salarial pelos títulos acadêmicos.

2.1.2 A Pós-Graduação *Lato Sensu* no Brasil no Período Pós-64: Instrumentos e Ações Relevantes de Governos

O presente item tem por objetivo apresentar, de forma sumária, os documentos de governo, normativos e de política, relativos à pós-graduação *lato sensu*. Salienta-se que os referidos documentos serão analisados parcialmente, em função da sua relação direta com o objeto de estudo.

2.1.2.1. O Parecer nº 977/65, do CFE

O marco da pós-graduação no Brasil foi à publicação do Parecer nº 977/65 do Conselho Federal de Educação, relatado por Newton Sucupira, que dispõe sobre a definição dos cursos de pós-graduação.

Em 1965, o Ministro da Educação solicitou ao Conselho Federal de Educação pronunciamento sobre a definição e, se fosse o caso, regulamentação dos cursos de pós-graduação a que se refere a letra “b” do Art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases, justificando estar a definição legal vaga, prestando-se a interpretações discordantes, tanto do ponto de vista escolar, como administrativo, bem como a confusão entre cursos de pós-graduação com cursos de especialização.

Como a LDB/61 não permitia ao CFE regulamentar os cursos de pós-graduação, foi somente com a aprovação do Estatuto do Magistério que o CFE pôde regulamentar a pós-graduação, uma vez que no Art. 25 do Estatuto era conferido ao Conselho a competência para definir os cursos de pós-graduação e as suas características.

Atendendo à solicitação do Ministro e cumprindo a determinação do Estatuto do Magistério, em 3 de dezembro de 1965 foi aprovado o Parecer nº 977/65, que procurou definir a natureza e objetivos dos cursos de pós-graduação, à luz da doutrina e do texto legal, e apresentar as características fundamentais de tais cursos na forma da exigência legal.

Inicialmente, o Parecer nº 977/65 apresenta um breve histórico da origem da pós-graduação, reconhecendo sua origem, tanto do nome quanto do sistema, como própria da estrutura da universidade norte-americana.

Em seguida, é apresentada a necessidade do sistema de cursos pós-graduados, sendo, de forma resumida, os seguintes motivos fundamentais:

- 1) formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade;
- 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores;
- 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores(BRASIL, 1965).

O Parecer nº 977/65 designou todo e qualquer curso que se segue à graduação como curso de pós-graduação, classificando-se em *stricto sensu e lato sensu*. Na primeira categoria incluem-se os cursos de mestrado e doutorado, tendo estes cursos objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural, sendo de caráter permanente, ou seja, parte integrante do complexo universitário, necessária à realização de fins essenciais da universidade, e conferindo aos seus concludentes grau acadêmico.

Na pós-graduação *lato sensu*, enquadram-se os cursos de especialização e aperfeiçoamento que, segundo o conceito do Parecer 977/65, são cursos que têm como meta o “domínio científico e técnico de uma certa e limitada área do saber ou da profissão, para formar o profissional especializado”. Cursos de especialização e aperfeiçoamento podem ser eventuais, mas mesmo os cursos de especialização de caráter regular e permanente, como ocorre no campo da Medicina, garantem apenas certificado de eficiência ou aproveitamento que habilita ao exercício de uma especialização profissional, e podem ser obtidos por instituições não universitárias.

Após justificar ser a falta de experiência em matéria de pós-graduação o motivo da utilização do modelo americano para criar o próprio sistema de pós-graduação, o Parecer passou a utilizar o termo pós-graduação como sinônimo do tipo de pós-graduação que no início do Parecer é denominada de pós-graduação *stricto sensu*.

Entendendo que pelo simples fato de um estabelecimento oferecer cursos de graduação reconhecidos, não significa estar habilitado para instruir a pós-graduação, o Parecer determinou que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* para que tenham seus diplomas registrados no Ministério da Educação e possam produzir efeitos legais devem ser necessariamente reconhecidos pelo Conselho e somente podem ser prerrogativas das Universidades e que em condições excepcionais venha a ser permitido aos estabelecimentos isolados mediante autorização do Conselho.

Percebe-se que o Parecer nº 977/65 não teve maiores preocupações com os curso de pós-graduação *lato sensu*, limitando-se a sua conceituação, ao contrário dos cursos *stricto sensu*, para os quais foram estabelecidas características e orientação quanto à organização e funcionamento.

Segundo o Prof. Newton Sucupira *apud* Seidel (1994, p. 56), “a referência superficial feita aos cursos de pós-graduação *lato sensu* no Parecer nº 977/65 deveu-se ao fato de que os mesmos não haviam sido o objeto específico do citado Parecer, e sua tese pessoal é de que tais cursos devam se beneficiar da autonomia acadêmica universitária”.

2.1.2.2. A Lei da Reforma Universitária

Definido o modelo da pós-graduação brasileira faltavam os mecanismos de implantação. Devido a isto, em 2 de julho de 1968, foi constituído o Grupo de Trabalho para a Reforma Universitária (GTRU), por meio do Decreto nº 62.937, que elaborou extenso relatório sobre vários aspectos relacionados à organização, funcionamento e financiamento do estudo superior brasileiro, do qual resultou a Lei nº 5.540/68, também conhecida como Lei da Reforma Universitária.

Um dos pontos mais expressivo do relatório GTRU foi a concepção de universidade. A concepção de universidade promulgada pelo GTRU, segundo Newton Sucupira *apud* Oliveira (1995a, p. 26),

...envolve uma multifuncionalidade que completa, simultaneamente, a formação técnico-profissional e as mais altas formas do saber. Nessa perspectiva, acredita que a universidade não se reduz a uma agência provedora de técnicos e de *know-how* (...). A educação universitária corresponde a uma exigência de formação da pessoa, acima de toda concepção permanente profissional ou mercantil da cultura (...). A universidade se realiza na complexidade de suas funções, integrando o saber em suas várias formas (...) e não apenas atuando como instrumento de crescimento econômico, mas contribuindo para o desenvolvimento total do homem.

No que se refere à pós-graduação, o relatório considera estes cursos como condição fundamental para transformar a universidade brasileira em centro criador de ciência, cultura e novas técnicas, como segue:

Inicialmente, defrontamos a opinião segundo a qual não poderemos pensar em desenvolver a pós-graduação se ainda não conseguimos elevar o nível

de eficiência de nossos cursos de graduação. Faltar-nos-ia a infra-estrutura necessária à implantação dos cursos pós-graduados. Este argumento nos conduz a verdadeiro círculo vicioso. Se a pós-graduação é o lugar, por excelência, onde se formam os professores qualificados do ensino superior, sem ela não poderemos melhorar nossos cursos de graduação. Ou então teríamos que recorrer indefinidamente à formação pós-graduada no estrangeiro, com o risco de perdermos nossos melhores cientistas como ocorre atualmente. Temos, portanto, de repor o círculo vicioso. Nas condições atuais, não podemos esperar que as Universidades, por sua própria iniciativa, resolvam o problema a curto prazo. (...) Daí a necessidade de se promover uma política nacional de pós-graduação que coordene esforços e mobilize recursos materiais e humanos (MEC, 1968).

O GRTU, ciente das dificuldades e da necessidade da implantação do sistema de pós-graduação no Brasil, propôs implantar centros regionais de pós-graduação, sob a coordenação do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq). A questão seria concentrar recursos humanos e financeiros em universidades que houvessem atingido o grau mínimo de exigência para o desenvolvimento dos cursos de pós-graduação.

Fruto do GTRU, a Lei nº 5.540, referente à reforma universitária, foi aprovada em 28 de novembro de 1968. Em seu Art. 17, estabeleceu os cursos que seriam ministrados nas universidades e estabelecimentos isolados de ensino superior:

- a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente e tenham sido classificados em concurso vestibular;
- b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos diplomados em curso de graduação que preencham as condições prescritas em cada caso;

- c) de especialização e aperfeiçoamento, abertos à matrícula de candidatos diplomados em cursos de graduação ou que apresentem títulos equivalentes;
- d) de extensão e outros, abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos.

Conforme se percebe, a Lei da Reforma Universitária, corroborando com o Parecer nº 977/65, enfatizou a existência de dois tipos de cursos para graduados: os de pós-graduação que correspondem à pós-graduação *stricto sensu*, assim denominada pelo referido Parecer, e os cursos de especialização e aperfeiçoamento que correspondem à categoria *lato sensu*.

Na Lei da Reforma Universitária, em seu Art. 24, manteve-se a competência ao CFE para controlar a criação indiscriminada de cursos de pós-graduação estabelecida no Parecer nº 977/65, como segue:

Art. 24 O Conselho Federal de Educação conceituará os cursos de pós-graduação e baixará normas gerais para sua organização, dependendo sua validade, no território nacional, de os estudos neles realizados terem os cursos respectivos, credenciados por aquele órgão.

No que diz respeito aos cursos de especialização e aperfeiçoamento relata o Art. 25: “os cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão e outros serão ministrados de acordo com os planos traçados e aprovados pelas universidades e pelos estabelecimentos isolados”.

Analisando os artigos referenciados acima, fica nítida a preocupação quanto a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, desta forma os cursos deste tipo seriam regulamentados e supervisionados pelo CFE, enquanto os cursos *lato*

sensu teriam flexibilidade, ficando a cargo das universidades e estabelecimentos isolados sua aprovação e regulamentação.

2.1.2.3. I Plano Nacional de Pós-graduação

O I Plano Nacional de Pós-graduação (I PNPg), aprovado pelo Decreto nº 76.056 de 30 de julho de 1975, foi fruto de trabalhos iniciais do Conselho Nacional de Pós-graduação (CNPg), instituído no Ministério da Educação e Cultura pelo Governo Federal, através do Decreto nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974.

O I PNPg foi desenvolvido em conformidade com a política educacional e a política científica representadas, no 11º Plano Nacional de Desenvolvimento (11º PND), através do Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) e o Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT).

O conjunto de atividades desenvolvidas nas instituições de ensino superior e nas instituições de pesquisa, no âmbito de pós-graduação, foi o objeto deste Plano, e seu objetivo era transformar as universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes, o que ocorreria na medida em que o sistema de pós-graduação exercesse eficientemente suas funções formativas e praticasse um trabalho constante de investigação e análise em todos os campos e temas do conhecimento humano e da cultura brasileira (I PNPg, 1975).

O Plano apresenta inicialmente uma análise da pós-graduação no Brasil e com base neste diagnóstico propõe as diretrizes bases, considerando essenciais e

viáveis as seguintes: institucionalizar o sistema, elevar os seus atuais padrões de desempenho e planejar sua expansão. Por fim, indica as metas e programas de expansão do sistema de pós-graduação durante seu período de vigência, 1975-1979, e apresenta os recursos financeiros necessários à sua consecução.

Segundo o PNPg (1975), abrange o sistema de ensino as modalidades de mestrado e doutorado - pós-graduação *stricto sensu* - e as de aperfeiçoamento e especialização - pós-graduação *lato sensu*.

No que se refere ao planejamento da expansão do sistema de ensino, o Plano orienta que o crescimento do sistema universitário seja sustentado pelo próprio sistema, utilizando seus recursos humanos. “Assim, os cursos de pós-graduação no sentido estrito devem crescer e se consolidar como agentes de formação de pessoal para o setor gerador de recursos humanos para a sociedade, que é a universidade” (PNPg, 1975).

Ainda sobre o planejamento, diz o Plano que é essencial atender a toda demanda, diversificando-a de modo a transformar os cursos de pós-graduação no sentido estrito em núcleos efetivos de formação de pessoal qualificado para a educação superior e a pesquisa, enquanto os cursos de pós-graduação *lato sensu* seriam ativados e incentivados para atender de maneira mais eficiente e flexível as necessidades conjunturais do mercado de trabalho.

O I PNPg deu destaque especial aos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, entretanto, reconheceu a importância de estimular as universidades a

desenvolverem cursos de aperfeiçoamento e especialização, devido a necessidade de soluções rápidas à situação conjuntural, bem como a escassez de recursos físicos e humanos, como observa-se:

(...) os cursos de pós-graduação no sentido *lato* – aperfeiçoamento e especialização – embora ausentes desta programação, devem ser ativados pelas instituições no sentido de preencher lacunas no atendimento à demanda do mercado de trabalho. (...) que os cursos de especialização e reciclagem incentivados em grande escala, possam contribuir para uma melhoria significativa do nível do professorado, embora sem conferir os títulos de mestre e doutor. (PNPg, 1975).

2.1.2.4. A Lei nº 6.182/74 e o Decreto nº 76.924/75

Embora o Decreto Lei nº 465/69 tenha admitido que a inscrição em concurso para provimento do cargo de Professor Assistente para o Magistério Superior Federal estaria aberta para os graduados com especialização ou aperfeiçoamento, a Lei 6.182, de 11 de dezembro de 1974, deixou de fazer esta exigência. Em contrapartida, concedeu aos concludentes dos cursos de especialização e aperfeiçoamento acréscimos salariais de 10 a 15% do salário-base.

Entendendo que os cursos de pós-graduação *lato sensu* poderiam abrigar uma grande variedade de cursos, pois não possuíam contornos determinados que lhe garantissem uma unidade de forma, o Decreto 76.924, de 29 de dezembro de 1975, regulamentou que para o direito ao referido adicional a duração mínima do curso de especialização ou aperfeiçoamento não poderia ser inferior a 360 horas, bem como

exigiu freqüência, verificação de aproveitamento e que fossem ministrados por instituição oficial ou reconhecida.

Segundo Gomes (1999), “começava a configurar-se, talvez, o papel da pós-graduação *lato sensu* como um certificado intermediário entre a graduação e o mestrado e como um degrau para o mestrado”.

2.1.2.5. O PROCAPIES

Segundo o Prof. Hélio Barros, ex-Diretor Adjunto da CAPES, apud Seidel (1994, p. 66), “as questões da duração dos cursos de especialização e de aperfeiçoamento e da diferenciação entre eles foram discutidas inúmeras vezes na CAPES, juntamente com os diversos segmentos interessados no assunto, sem que se tenha chegado claramente a um consenso”.

Contudo, o Programa Nacional de Capacitação de Professores de Instituições de Ensino Superior (PROCAPIES), que visava a qualidade do ensino superior de graduação mediante a formação de docentes não contemplados nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, diferenciou os cursos de especialização e aperfeiçoamento em termos de horas-aula:

- a) Aperfeiçoamento - cursos ou atividades teórico-práticos com a finalidade de ampliação e desenvolvimento de conhecimento de metodologia do ensino superior, de metodologia científica, de conteúdos específicos, com duração mínima de 180 horas-aula.

b) Especialização – os cursos ou atividades com a finalidade de aprofundamento de conhecimentos teóricos e práticos, em setores específicos do saber, de capacitação em metodologia do ensino e em metodologia científica, com duração mínima de 360 horas-aula. (MEC/DAU/CAPES, 1975)

Segundo Seidel (1994, p.67), “provavelmente, foi a partir desta normalização do PROCAPES em termos de quantificação do número de horas-aula para o curso de aperfeiçoamento e o de especialização, que se difundiu o uso genérico, até os dias de hoje”, sendo considerados cursos de aperfeiçoamento os que têm, no mínimo, 180 horas-aula e os de especialização os que têm no mínimo 360 horas-aula.

2.1.2.6. A Resolução nº 14/77 e a Resolução nº 12/83

A Indicação nº 74/76 reconheceu o caráter predominantemente profissionalizante dos cursos de especialização e aperfeiçoamento e declarou a necessidade em definir tais cursos, evitando assim que ocorressem sem intuito profissionalizante, bem como diferenciar os cursos de especialização dos cursos de aperfeiçoamento.

Atendendo à Indicação nº 74/76, a Resolução nº 14/77 fixou as condições de validade dos certificados de cursos de aperfeiçoamento e especialização para o magistério superior, no sistema federal de ensino. Contudo, restringiu-se a emitir normas genéricas, acadêmicas e curriculares, apenas para aqueles cujo objetivo fosse o de capacitar pessoal de forma emergencial para o ensino superior.

Como percebe-se, após doze anos de definidos os cursos de pós-graduação *stricto sensu* – mestrado e doutorado –, através do Parecer nº 977/65, os cursos de pós-graduação *lato sensu* – especialização e aperfeiçoamento – permaneciam indefinidos e deixando margens para inúmeras interpretações.

Havendo o uso indiscriminado da Resolução nº 14/77, o Conselho baixou a Resolução nº 12/83, modificando-a e substituindo-a.

No que tange ao objetivo, a Resolução nº 12/83, em nada inovou, restringindo-se em fixar as condições de validade dos certificados de cursos de aperfeiçoamento e especialização apenas para fins do magistério federal.

Quanto às instituições de ensino que podem oferecer cursos de especialização e aperfeiçoamento, a Resolução nº 12/83 exige a existência de curso de pós-graduação credenciado ou de graduação reconhecidos pelo menos há cinco anos na mesma área de estudo; em caso excepcional, instituições que não as de ensino superior podem oferecer tais cursos, desde que autorizadas pelo Conselho de Educação competente; e, para cursos fora de sede, se faz necessária a autorização do Conselho Federal de Educação.

Para que se ministrem os cursos em pauta, a exigência mínima do Corpo Docente é o título de Mestre, podendo tal situação ser suprida por docentes sem título de Mestre, desde que não ultrapasse a um limite máximo de 1/3 (um terço) do corpo docente, salvo em casos excepcionais, em razão da insuficiência de cursos de pós-graduação *stricto sensu* no País, previamente apreciado pelo Conselho de Educação

competente, levando em conta o *curriculum vitae* do professor e sua adequação ao plano geral do curso e ao programa da disciplina pela qual ficará responsável.

A carga horária mínima exigida é de 360 (trezentas e sessenta) horas, não computando o tempo de estudo individual ou em grupo sem assistência docente, mantendo as mesmas disposições da Resolução nº 14/77, sendo exigidas, pelo menos, 60 (sessenta) horas de disciplinas didático-pedagógicas incluindo-se a iniciação à pesquisa. Tais cursos poderão ser ministrados em uma ou mais etapas, tendo como prazo limite de realização dois anos.

Quanto às exigências para que o aluno faça jus ao certificado, a Resolução nº 14/83 estabelece frequência de pelo menos 85% (oitenta e cinco por cento) da carga horária prevista, além de aproveitamento, aferido em avaliação formal de, no mínimo, 70% (setenta por cento) ou seu equivalente em conceito.

A Resolução nº 4/97 alterou a redação do artigo 5º da Resolução nº 14/83, passando a ser a exigência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) da frequência da carga horária prevista.

O Art. 6º da Resolução nº 12/83 dispõe:

Art. 6º As instituições credenciadas para ministrar cursos de pós-graduação “*stricto sensu*” poderão declarar a validade dos estudos realizados em curso de Mestrado ou Doutorado, como especialização ou aperfeiçoamento, desde que os alunos preencham os seguintes requisitos:

- a) não hajam defendido dissertação ou tese de conclusão da pós-graduação “*stricto sensu*”;

- b) tenham sido aprovados em disciplinas correspondentes a uma carga horária programada de, no mínimo, 360 (trezentos e sessenta) horas;
- c) tenham integralizado nesse total, pelo menos 60 (sessenta) horas em disciplina ou disciplinas de formação didático-pedagógica, frequentadas com aproveitamento no mesmo ou em outro curso credenciado.

§ Único – As declarações de que trata este artigo deverão ser substituídas pelo Diploma de Mestre ou Doutor, quando o aluno vier a concluir o respectivo, com aprovação de sua dissertação ou tese (CFE, 1983).

Como percebe-se, passa a existir “um prêmio de consolação” para os desistentes do mestrado ou doutorado, sendo aproveitados os seus créditos para garantir um certificado de especialista.

Ainda na tentativa de forçar a obediência em termos de qualificação, estabelece o Art. 7º que “os curso de que trata a presente Resolução semente poderão ser objeto de divulgação e publicação, depois de aceitos os seus professores não titulados na forma do § 1º do Art. 3º, e com a indicação dos pareceres respectivos” (CFE, 1983).

Aduz-se que somente os cursos de especialização ministrados por Instituição de Ensino Superior (IES) sob a Resolução 12/83 é que habilitam ao magistério superior, assim os realizados em Associações Profissionais, Conselhos Profissionais, entre outros, não habilitam ao magistério.

Pelo que se pode concluir, em termos conceituais, as Resoluções nº 14/77 e nº 12/83 deixaram muito a desejar, permanecendo a pós-graduação *lato sensu* – especialização e aperfeiçoamento – indefinidas, uma vez que as resoluções em

epígrafe se limitaram a fixar normas somente para os cursos destinados à capacitação emergencial para o ensino superior federal.

2.1.2.7. II Plano Nacional de Pós-graduação

Aprovado pelo Decreto nº 87.814, de 16 de novembro de 1982, o II Plano Nacional de Pós-graduação foi desenvolvido com base nas orientações emanadas do III Plano Nacional de Desenvolvimento – III PND – e com as indicações do III Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – III PBDCT.

“O objetivo central deste plano consiste na formação de recursos humanos para atividades docentes, de pesquisa em todas as suas modalidades, e técnicas, para atendimento às demandas dos setores público e privado” (II PNPg, 1982).

O II PNPg é constituído das seguintes partes: premissas básicas da política nacional de pós-graduação; análise dos principais problemas de pós-graduação; definição do papel da pós-graduação no contexto nacional; apresentação dos objetivos básicos e; descrição das principais diretrizes e prioridades.

A questão da qualidade é bastante enfatizada no II PNPg, sendo estabelecido como meta o aumento quantitativo do desempenho do sistema como um todo, criando estímulos e condições favoráveis, bem como acionando mecanismos de acompanhamento e avaliação.

Em relação à qualidade, estabelece o II PNPg, que é prioritário o aperfeiçoamento dos sistemas de avaliação da pós-graduação, contemplando: o ambiente de trabalho, as condições de apoio e de infra-estrutura, a proporção entre pesquisadores, estagiários e pessoal técnico. Salienta, também, que cabe a própria universidade ou instituição acadêmica zelar pela qualidade de seus cursos de pós-graduação, devendo periodicamente proceder à avaliação crítica do seu desempenho e de sua própria produtividade.

Outro ponto a receber atenção especial é o da adequação do sistema às necessidades reais e futuras do País, tanto no dimensionamento como nas opções oferecidas pelo sistema de pós-graduação. Assim, estabelece como um dos seus objetivos “incentivar o sistema a melhor se dimensionar tendo em vista as especificidades de cada área de conhecimento, os tipos de qualificação requeridos e as necessidades regionais” (II PNPg, 1982). Assim, assinala que será implantada a abertura gradativa do leque de opções de cursos de pós-graduação, com o intuito de ajustar mais às alternativas de cursos às qualificações exigidas pelas diferentes profissões, incluídas as docentes.

Em relação à pós-graduação *lato sensu*, o II PNPg reconheceu seu valor, principalmente como forma alternativa de formação pós-graduada, no entanto ressalta que a estes cursos tem sido dada pouca importância, como percebe-se:

Alguns tipos de cursos de pós-graduação “*lato sensu*”, nas diferentes áreas, serão incentivados a um revigoramento e uma reestruturação qualitativa, para que possam passar a figurar como alternativas para os alunos e para os

demandantes de mão-de-obra altamente especializada e sejam, assim, compatíveis com as outras opções do sistema (II PNPg, 1982).

O Plano constata a existência de inadequação quanto ao tipo de opção e quanto ao conteúdo da qualificação de certas áreas do saber e da técnica, salientando que devem ser observados dois paradigmas na estrutura universitária brasileira:

... o da universidade voltada para a formação dos diferentes tipos de profissionais que irão atender às exigências cada vez mais complexas e sofisticadas do processo de produção de bens e serviços; e o da universidade que a isto junta uma vocação dirigida para a pesquisa básica e a capacitação de pesquisadores (II PNPg, 1982).

Em observância aos dois paradigmas, o Plano deixa evidente que a especialização de profissionais constitui-se não somente em requisito para a docência, mas também necessária para atender às múltiplas exigências de um mercado de trabalho em evolução.

Ainda sobre os cursos de pós-graduação *lato sensu*, apresenta o Plano:

... atendem melhor às necessidades dos que trabalham no contexto acadêmico, possibilitando a incorporação sistemática de novos enfoques e das contribuições mais recentes, conduzindo assim à constituição de um corpo docente permanentemente atualizado e, conseqüentemente, à elevação do ensino em nível de graduação. O reforço qualitativo deste tipo de curso contribuirá para o objetivo de capacitar e aperfeiçoar os docentes da graduação, não só antes como também após a obtenção do grau de mestre ou doutor (II PNPg, 1982).

Observa-se, mais uma vez o valor dado aos cursos *lato sensu*, sendo estes uma forma de educação continuada necessária até mesmo para mestres e doutores.

2.1.2.8. III Plano Nacional de Pós-graduação

O III Plano Nacional de pós-graduação estabelece as diretrizes, os objetivos e as estratégias que explicitam as recomendações da comunidade científica e a política do Ministério da Educação para a pós-graduação. Desenvolvido em harmonia com o Plano Nacional de Desenvolvimento – PND –, apresenta os seguintes objetivos gerais:

1. consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação;
2. institucionalização da pesquisa nas universidades, para assegurar o funcionamento da pós-graduação;
3. integração da pós-graduação no sistema de Ciência e Tecnologia, inclusive com o setor produtivo (III PNPg).

Na análise da evolução e situação da pós-graduação, o III Plano se restringiu à pós-graduação *stricto sensu*, apontando as seguintes melhorias:

- melhoria na estrutura dos programas de pós-graduação e conseqüente definição da proposta acadêmica e do perfil de atuação;
- melhoria na qualidade do corpo docente, seja em termos da titulação formal, seja da capacitação profissional;
- revisão e implementação de novas estruturas curriculares tomando-as mais coerentes com as atividades desenvolvidas pelos programas;
- melhoria substancial na definição e desenvolvimento das atividades de pesquisa;
- aumento da produção científica docente, sendo que uma parcela substancial pode ser considerada de padrão internacional;
- melhoria da qualidade das dissertações/teses (III PNPg, 1986).

E, os seguintes pontos de estrangulamento:

- diferenciação na evolução das áreas do conhecimento. Algumas já atingiram competência e maturidade, enquanto que em outras o número de pesquisadores é ainda insuficiente;
- carência de pesquisadores com formação interdisciplinar;
- elevado grau de saturação de parte do sistema de pós-graduação, observando-se um número excessivo de orientandos para os pesquisadores disponíveis para orientação;
- elevados índices de evasão de alunos;
- problemas de seleção de alunos
- elevado tempo de titulação (III PNPg, 1986).

Dentre os pontos levantados quanto as dificuldades estruturais, estava a falta de incentivo salarial ao docente pesquisador, apontado na aplicação do Decreto nº 85.487/80, que extinguiu a exigência da titulação pós-graduada como elemento preponderante para a progressão funcional e o incentivo salarial de produção científica, bem como reduziu o valor relativo do incentivo por dedicação exclusiva.

Várias medidas estratégicas, com intuito de atingir os objetivos gerais do Plano, foram traçadas. Entretanto, ao que se refere ao objeto em estudo, o Plano foi sucinto: “valorizar a pós-graduação *lato sensu* de modo a atender à heterogeneidade das demandas de áreas do conhecimento e do mercado de trabalho” (III PNPg, 1986)

Muito embora o II Plano tenha valorizado a pós-graduação *lato sensu*, como uma forma alternativa de formação pós-graduada tanto para a qualificação acadêmica quanto para o mercado de trabalho, e acentuando sua importância como

educação continuada para mestre e doutores; o III Plano limitou-se a valorizar os cursos de especialização e aperfeiçoamento apenas como qualificação para o mercado de trabalho.

2.1.2.9. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, ainda em vigor

Assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (LDB/61) , a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, representa um marco para a educação brasileira.

A Lei em epígrafe estabelece, em seu Art. 2º, que a educação escolar compõem-se de:

“I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II – educação superior.” (LDB/96)

Enquanto a LDB/61 estabelecia que nos institutos de ensino superior seriam oferecidos os cursos de graduação, de pós-graduação, de especialização, aperfeiçoamento e extensão, considerando estes três últimos como pertencentes a categoria similar diferente da pós-graduação, a nova LDB assemelha os cursos de especialização e aperfeiçoamento aos cursos de mestrado e doutorado, abertos à matrícula de candidato diplomado em curso de graduação, como segue:

Art.44 – A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I – cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangências, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

II – de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III – de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV – de extensão, abertos a candidatos que atendem aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

O Capítulo IV, Da educação superior, Art. 52, apresentando as características das universidades:

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

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

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

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

Corroborando com Art. 52, acrescenta e enfatiza o Art. 66:

Art. 66 A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Analisando a LDB/96, pode-se concluir que:

- a) os cursos de especialização e aperfeiçoamento ficam caracterizados como cursos de pós-graduação, uma vez que é exigido a seus candidato diploma em curso de graduação;
- b) fica mantido o vínculo tradicional entre a pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado, e a formação de docentes para o ensino superior.

2.1.2.10. Parecer nº 908/98

Tendo em vista a promulgação da Lei nº 9.394/96 que estabelece em seu art. 44, inciso III, que a oferta de cursos de pós-graduação, compreendendo mestrado e doutorado, cursos de especialização e aperfeiçoamento ficariam restrita ao ensino superior, ou seja, os cursos de pós-graduação deveriam ser realizados em instituições de ensino superior, e a necessidade de cursos de aperfeiçoamento, principalmente na área de saúde, em instituições cujo ambiente de trabalho mescle a capacitação em serviço com a participação em experimentos, estudos ou intervenções, fez-se necessário a regulamentação da especialização em área profissional.

Atendendo à necessidade acima relatada, em 2 de dezembro de 1998, foi aprovado o Parecer nº 908/98, tendo como assunto a especialização em área profissional.

O referido Parecer estabeleceu que a formação pós-graduada de caráter profissional poderá ser oferecida tanto por instituições superior como em ambiente de trabalho, desde que dotados de corpo técnico-profissional possuidor de titulação profissional ou acadêmica e de instalações apropriadas.

O Parecer nº 908/98 também estabeleceu o valor do título obtido, segundo as situações a seguir descritas:

- 1) Curso de especialização oferecido por instituição de ensino superior; o título tem reconhecimento acadêmico, e para o exercício do magistério superior, mas não tem necessariamente valor para o exercício profissional sem posterior manifestação dos conselhos, ordens ou sociedades nacionais profissionais respectivos, nas áreas da saúde e jurídica;
- 2) Cursos de especialização realizado em ambientes de trabalho qualificados, credenciados por IES que possuam pós-graduação stricto sensu na área ou em área correlata ou autorizado pelo CNE ou, por sua delegação, pelos CEE: os títulos terão reconhecimento profissional e acadêmico;
- 3) Cursos oferecidos mediante celebração de convênios ou acordos entre instituições de ensino, ordens ou sociedades, conselhos nacionais ou regionais com chancela nacional profissional: os títulos, neste caso, terão tanto reconhecimento acadêmico como profissional;
- 4) Cursos oferecidos por instituições profissionais mediante convênio com ordens, sociedades nacionais, ou conselho: o título tem reconhecimento profissional, mas não será reconhecido para fins acadêmicos sem a expressa manifestação de uma instituição de ensino superior.

Conclui-se que somente os cursos de especialização ministrados por IES sob as Resoluções nº 12/83 e 14/77 é que habilitavam ao magistério superior, assim os

realizados em Associações Profissionais, Conselhos Profissionais, entre outros, não habilitavam ao magistério, sendo alterado pela Resolução nº 908/98.

2.1.2.11. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2001

A Resolução nº 1, de 3 de abril de 2001, estabeleceu novas normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.

No que diz respeito à pós-graduação *lato sensu*, estabelece a Resolução que podem ser oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições autorizadas para atuarem nesse nível educacional independente de autorização.

O Art. 6 § 1º e 2º inclui na categoria de cursos de pós-graduação *lato sensu* os cursos designados como MBA (*Master Business Administration*) ou equivalente e estabelece que tais cursos serão oferecidos para matrícula de portadores de diploma de curso superior, ou seja, deixa mais uma vez de se caracterizar como cursos de pós-graduação, uma vez que é permitida a matrícula de candidato com diploma superior, o que é diferente de graduação, conforme a Lei das Diretrizes e Bases da Educação.

Quanto ao Corpo Docente dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, deverá ser constituído por, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) de professores portadores de título de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido.

A duração mínima dos cursos de especialização foi estabelecida em 360 (trezentas e sessenta horas), não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado para a elaboração de monografia ou trabalho de conclusão do curso.

O Art. 12, estabelece que fará jus ao certificado o aluno que tiver obtido aproveitamento segundo os critérios de avaliação previamente estabelecidos e a frequência de, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento). Ainda o referido artigo, acrescenta que os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem mencionar a área de conhecimento e ser acompanhados do histórico escolar, devendo constar, obrigatoriamente:

I – relação das disciplinas, carga horária, nota ou conceito obtido pelo aluno e nome e qualificação dos professores por elas responsáveis;

II – período e local em que o curso foi realizado e a sua duração total, em horas de efetivo trabalho acadêmico;

III – título da monografia ou do trabalho de conclusão do curso e nota ou conceito obtido;

IV – declaração da instituição de que o curso cumpriu todas as disposições da presente Resolução; e

V – indicação do ato legal de credenciamento da instituição, no caso de cursos ministrados a distância.(Resolução 1/01)

2.1.3. Considerações sobre a Pós-graduação *Lato Sensu*

Segundo Gomes (1999, p.1), a história dos cursos de pós-graduação *lato sensu* no Brasil caracteriza-se pela nebulosidade. O grande divisor de águas da educação, o Parecer nº 677/65, delineou muito bem os curso de pós-graduação *stricto sensu*, mas quanto aos cursos de pós-graduação *lato sensu* apenas conceituou, incluindo a esta categoria os cursos de especialização e aperfeiçoamento.

Os cursos de especialização e aperfeiçoamento têm objetivo técnico profissional específico sem abranger o campo total do saber em que se insere a especialidade. São cursos destinados ao treinamento nas partes de que se compõe um ramo profissional ou científico. Sua meta, como assinala o Conselheiro Clóvis Salgado em sua indicação, é o domínio científico e técnico de uma certa e limitada área do saber ou da profissão, para formar o profissional especializado (BRASIL, 1965).

Corroborando com o Parecer nº 677/65, Gazolla (1996, p.11) enfatiza que embora a pós-graduação *lato sensu* tenha importância própria, a capacidade docente adequada para o magistério de ensino superior deve se dar nos cursos de mestrado e doutorado.

Nota-se que os curso de especialização e aperfeiçoamento apresentam uma característica prático-profissional, mas tal fato não diminui sua importância, uma vez que poucos profissionais são capazes de desempenhar suas tarefas somente com a instrução obtida no sistema tradicional de ensino, passando a ser a educação uma necessidade para todo e qualquer profissional, atuando ele na área acadêmica ou não.

Segundo Gomes (1999, p. 3), a literatura salienta várias funções explícitas ou subjacentes, não mutuamente exclusivas, para os cursos de pós-graduação *lato sensu*:

- a) Especialização e aperfeiçoamento, associados, em geral, à profissionalização;
- b) Atualização de conhecimentos e habilidades;
- c) “Pátio de estacionamento” para graduados sem trabalho;
- d) Degrau para o mestrado;
- e) Oferecimento de credencial, representada por certificado e/ou registro profissional.

Devido à ausência de definições mais claras quanto aos cursos de pós-graduação *lato sensu*, especialização e aperfeiçoamento, Gomes (1999) desenvolveu uma pesquisa empírica, em que constatou a existência de uma confusão quanto às funções do ensino de pós-graduação *lato sensu*, uma vez que detectou que:

- a) As expectativas e as percepções dos estudantes se dirigiam a cursos de natureza profissionalizante e especializante;
- b) Os cursos não se caracterizaram como “pátio de estacionamento” para desempregados ou recém-formados;

- c) Não havia interesse apenas no diploma, mas na aquisição de competências para melhorar o desempenho no trabalho;
- d) Os pesquisados declararam interesse na continuidade dos estudos, caracterizando a pós-graduação *lato sensu* como etapa intermediária para atingir o mestrado.

Observa-se que, mesmo com toda falta de controle sobre os cursos de pós-graduação *lato sensu*, o que faz temer que esse nível de ensino se torne um negócio rentável para os grandes empresários da educação e seja considerado “terra de ninguém”, os cursos de especialização e aperfeiçoamento têm galgado seu espaço, não somente nas instituições de ensino públicas, mas também nas particulares.

Concluindo as considerações sobre a pós-graduação *lato sensu*, apresenta-se um Quadro Resumo com os principais instrumentos legais que trataram da pós-graduação *lato sensu* e suas contribuições a esta (Figura 1).

Instrumento Legal	Principais contribuição à Pós-graduação <i>Lato Sensu</i>
Decreto nº 16.782-A/25	– Criou o Curso Especial de Higiene e Saúde Pública, cujo objetivo era o aperfeiçoamento técnico de médicos que viessem a desempenhar funções sanitárias. Tratava-se de um curso de especialização.
Decreto nº 19.851/31	– Teve a intenção de diferenciar os cursos de aperfeiçoamento dos de especialização, estabelecendo que os cursos de aperfeiçoamento têm o objetivo de ampliar conhecimentos, enquanto os de especialização têm o objetivo de aprofundar os conhecimentos profissionais ou científicos.
Decreto nº 19.852/31	– Facultou a várias instituições de caráter técnico ou científico a realização de cursos de aperfeiçoamento e de especialização. – Conferiu aos concludentes de cursos de aperfeiçoamento e especialização o direito ao certificado. – Estabeleceu que os candidatos aos cursos de especialização e aperfeiçoamento poderiam ser médicos ou estudantes que tivessem realizado anteriormente o curso normal da respectiva cadeira.
Decreto nº 21.231/46	– Em seus Arts. 73 e 74, que tratam dos cursos de aperfeiçoamento e especialização, não fazem menção da exigência de diploma para a

	<p>matrícula nos referidos cursos, não sendo assim considerados em nível de pós-graduação.</p> <ul style="list-style-type: none"> – No Art. 76, que trata dos cursos de pós-graduação, apresenta nitidamente a exigência de diploma e seu fim restrito à formação no domínio profissional.
A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024/61	<ul style="list-style-type: none"> – Agrupou os cursos de aperfeiçoamento, especialização, extensão e outros mais, como pertencentes a categoria similar.
Lei do Estatuto do Magistério, Lei 4.881-A/65	<ul style="list-style-type: none"> – Atribuiu, em seu Art. 25, competência ao CFE para conceituar e fixar as características dos cursos de pós-graduação.
Parecer nº 977/65	<ul style="list-style-type: none"> – Designou todo e qualquer curso que se segue à graduação como curso de pós-graduação, classificando-se em <i>stricto sensu e lato sensu</i>. – Na pós-graduação <i>lato sensu</i>, enquadrou os cursos de especialização e aperfeiçoamento.
Decreto n.º 59.676/66	<ul style="list-style-type: none"> – Garantiu aos docentes gratificações, levando em conta o período de tempo dedicado às atividades docentes, sem considerar a qualificação acadêmica.
Lei nº 5.539/68 Decreto-lei nº 465/69	<ul style="list-style-type: none"> – Acoplaram à carreira do magistério a titulação acadêmica. Neste contexto, o interesse pela oferta de cursos de especialização, aperfeiçoamento, mestrado e doutorado passa a ser do próprio corpo docente, interessado na progressão funcional e no incentivo salarial pelos títulos acadêmicos.
Lei nº 5.540/68	<ul style="list-style-type: none"> – Enfatizou a existência de dois tipos de cursos para graduados: os de pós-graduação que correspondem à pós-graduação <i>stricto sensu</i>, assim denominada pelo referido Parecer, e os cursos de especialização e aperfeiçoamento que correspondem à categoria <i>lato sensu</i>. – Os cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i>, seriam regulamentados e supervisionados pelo CFE, enquanto os cursos <i>lato sensu</i> teriam flexibilidade, ficando a cargo das universidades e estabelecimentos isolados sua aprovação e regulamentação.
Lei nº 6.182/74	<ul style="list-style-type: none"> – Concedeu aos concludentes dos cursos de especialização e aperfeiçoamento acréscimos salariais de 10 a 15% do salário-base.
I Plano Nacional de Pós-graduação (I PNPg), aprovado pelo Decreto nº 76.056/75	<ul style="list-style-type: none"> – Deu destaque especial aos cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i>. Entretanto, reconheceu a importância de estimular as universidades a desenvolverem cursos de aperfeiçoamento e especialização, devido a necessidade de soluções rápidas à situação conjuntural, bem como a escassez de recursos físicos e humanos.
Decreto nº 76.924/75	<ul style="list-style-type: none"> – Regulamentou que para o direito ao adicional de 10 a 15% do salário-base a duração mínima do curso de especialização ou aperfeiçoamento não poderia ser inferior a 360 horas, bem como exigiu frequência, verificação de aproveitamento e que fossem ministrados por instituição oficial ou reconhecida.
PROCAPIES/75	<ul style="list-style-type: none"> – Diferenciou os cursos de especialização e aperfeiçoamento em termos de horas-aula.
Resolução nº 14/77	<ul style="list-style-type: none"> – Fixou as condições de validade dos certificados de cursos de aperfeiçoamento e especialização para o magistério superior, no sistema federal de ensino.
II Plano Nacional de Pós-graduação	<ul style="list-style-type: none"> – Reconheceu o valor dos cursos <i>lato sensu</i>, como forma alternativa de formação pós-graduada e de educação continuada para mestres e

Aprovado pelo Decreto nº 87.814/82	doutores.
Resolução nº 12/83	<ul style="list-style-type: none"> – Quanto às instituições de ensino que podem oferecer cursos de especialização e aperfeiçoamento, a Resolução nº 12/83 exige a existência de curso de pós-graduação credenciado ou de graduação reconhecidos pelo menos há cinco anos na mesma área de estudo. – A exigência mínima do Corpo Docente é o título de Mestre, podendo tal situação ser suprida por docentes sem título de Mestre, desde que não ultrapasse a um limite máximo de 1/3 (um terço) do corpo docente, salvo em casos excepcionais. – A carga horária mínima exigida é de 360 (trezentas e sessenta) horas, sendo exigidas, pelo menos, 60 (sessenta) horas de disciplinas didático-pedagógicas incluindo-se a iniciação à pesquisa. – Passou a existir “um prêmio de consolação” para os desistentes do mestrado ou doutorado, sendo aproveitados os seus créditos para garantir um certificado de especialista.
III Plano Nacional de Pós-graduação/86	<ul style="list-style-type: none"> – Limitou-se a valorizar os cursos de especialização e aperfeiçoamento apenas como qualificação para o mercado de trabalho.
A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, ainda em vigor	<ul style="list-style-type: none"> – Caracterizou os cursos de especialização e aperfeiçoamento como cursos de pós-graduação, uma vez que exigiu de seus candidatos diploma em curso de graduação. – Ficou mantido o vínculo tradicional entre a pós-graduação <i>stricto sensu</i>, mestrado e doutorado, e a formação de docentes para o ensino superior.
Parecer nº 908/98	<ul style="list-style-type: none"> – Permitiu que especialização em área profissional fosse realizada por ambientes de trabalho dotados de corpo técnico-profissional possuidor de titulação profissional ou acadêmica reconhecida e de instalações apropriadas.
Resolução nº 1/01	<ul style="list-style-type: none"> – Incluiu na categoria de cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> os cursos designados como MBA (<i>Master Business Administration</i>) ou equivalente. – Estabeleceu que tais cursos serão oferecidos para matrícula de portadores de diploma de curso superior, ou seja, deixa mais uma vez de se caracterizar como cursos de pós-graduação.

FONTE: Elaboração própria

FIGURA 1 – INSTRUMENTOS LEGAIS: PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES À PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*

2.2. OS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM CONTABILIDADE

A CAPES, em 1999, elaborou um Catálogo de Cursos de Especialização oferecidos em 1998 pelas instituições de ensino. Os cursos foram relacionados por

Unidade Federativa e por instituição. Não constaram os cursos de residência médica, devido ao fato de serem regidos por legislação específica, e os cursos com carga horária inferior a 360 horas.

Foram catalogados 2.826 cursos distribuídos nas áreas: Ciências Exatas e da Terra (8%); Ciências Biológicas (3%); Engenharias (6%); Ciências da Saúde (21%); Ciências Agrárias (2%); Ciências Sociais Aplicadas (29%); Ciências Humanas (24%); Linguística, Letras e Artes (7%). A área de Ciências Sociais Aplicadas, a qual pertence a Contabilidade, deteve a liderança em número de cursos no total e nas Regiões Norte, Nordeste, Sudeste e Sul. Em termos regionais, o Sudeste ofereceu o maior número de cursos em todas as áreas, exceto em Ciências Agrárias que teve seu maior número de oferta na Região Nordeste (Tabela 1).

TABELA 1 – CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO POR REGIÃO E GRANDE ÁREA DE CONHECIMENTO - 1998

GRANDE ÁREA DO CONHECIMENTO	NORTE	NORDESTE	SUDESTE	SUL	CENTRO-OESTE	BRASIL
Ciências Exatas e da Terra	7	34	116	55	16	228
Ciências Biológicas	4	23	39	21	8	95
Engenharias	6	31	83	44	7	171
Ciências da Saúde	6	91	344	120	32	593
Ciências Agrárias	5	15	13	8	7	48
Ciências Sociais Aplicadas	30	130	394	228	43	825
Ciências Humanas	11	126	300	196	45	678
Linguística, Letras e Artes	3	33	95	47	10	188
TOTAL	72	483	1384	719	168	2826

FONTE: CAPES, 1999

Quanto às dependências administrativas das instituições de ensino, a Tabela 2 aponta a liderança das Particulares no total (51%) em oferta de cursos de

especialização. Por região, lideram as instituições federais no Norte (65%), Nordeste (48%) e Centro-oeste (60%). Nas regiões Sul (47%) e Sudeste (66%), foram instituições Particulares as que mais ofertaram cursos de especialização.

TABELA 2 – CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO POR REGIÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 1998

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	NORTE	NORDESTE	SUDESTE	SUL	CENTRO-OESTE	BRASIL
Federal	47	234	230	166	100	777
Estadual	11	121	193	145	7	477
Municipal	-	7	44	70	-	121
Particular	14	121	917	338	61	1451
TOTAL	72	483	1384	719	168	2826

FONTE: CAPES, 1999

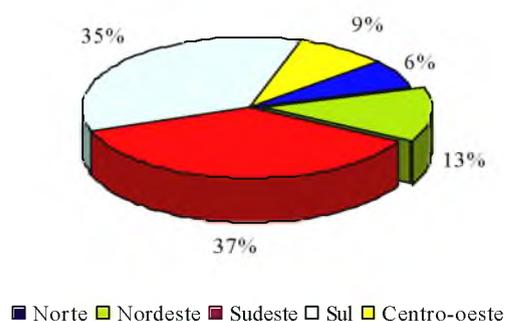
Os 2.829 cursos de especialização foram oferecidos por 381 instituições de ensino distribuídas nas regiões, conforme Tabela 3. Nesta classificação, as instituições Particulares assumiram a liderança em todas regiões, empatando apenas na região Norte com as instituições Federais.

TABELA 3 – NÚMERO DE INSTITUIÇÕES QUE OFERECEM CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO, POR REGIÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 1998

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	NORTE	NORDESTE	SUDESTE	SUL	CENTRO-OESTE	BRASIL
Federal	5	13	19	8	4	49
Estadual	2	10	26	12	2	52
Municipal	-	3	12	7	-	22
Particular	5	20	174	46	13	258
TOTAL	12	46	231	73	19	381

FONTE: CAPES, 1999

Em termos regionais, a região Sudeste foi a que mais ofertou cursos na área de contabilidade (37%). A oferta da região Sul representa 35%, da região Nordeste 13%, da Centro-oeste 9% e da Norte 6% (Figura 2).

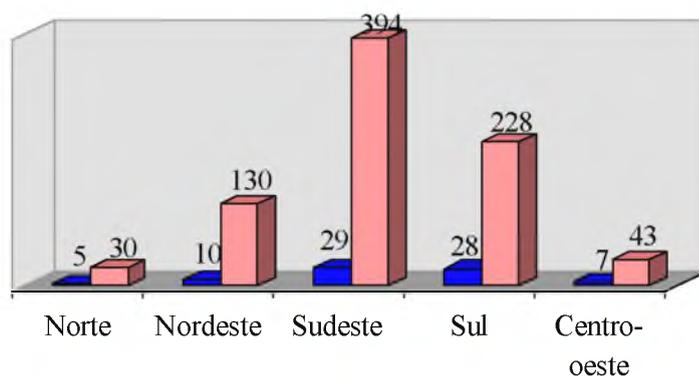


FONTE: CAPES, 1999

FIGURA 2 – CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM ÁREA CONTÁBIL POR REGIÃO

Quanto aos cursos de especialização em área contábil, constatou-se a oferta de 79 cursos, representando aproximadamente 10% dos cursos de Ciências Sociais Aplicadas e 3% do total de cursos ofertados.

Confrontando a oferta de cursos em área contábil com a grande área de Ciências Sociais Aplicadas, Figura 3, percebe-se que os cursos ofertados pela região Norte, em área contábil, representa 17% do total de cursos ofertados na área de Ciências Sociais Aplicadas por esta região, apresentando o maior percentual por região. As regiões Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-oeste têm ofertado 8%, 7%, 12% e 16%, respectivamente, dos cursos de Ciências Sociais Aplicadas em área Contábil.

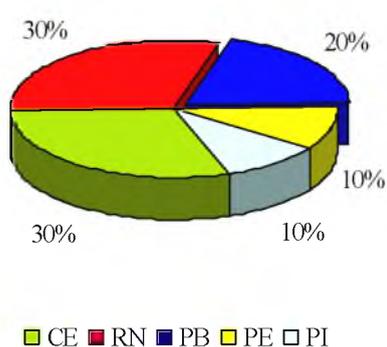


■ Cursos em Contabilidade ■ Cursos em Ciências Sociais Aplicadas

FONTE: CAPES, 1999

FIGURA 3 – CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM ÁREA CONTÁBIL X CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Quanto à oferta de cursos de especialização em contabilidade da região Nordeste, o Estados do Ceará e Rio Grande do Norte lideram a oferta (30%), seguidos da Paraíba (20%) e por fim, empatados, os Estados de Pernambuco e Piauí (10%) (Figura 4).



FONTE: CAPES, 1999

FIGURA 4 – CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM ÁREA CONTÁBIL DA REGIÃO NORDESTE POR ESTADO

Os cursos de especialização em área contábil foram oferecidos por 65 instituições de ensino, sendo estas 18% Federais, 12% Estaduais, 8% Municipais e 62% Particulares. No que diz respeito à distribuição por região, 6% encontram-se no Norte, 11% no Nordeste, 40% no Sudeste, 35% no Sul e 8% no Centro-oeste (Tabela 4).

TABELA 4 – NÚMERO DE INSTITUIÇÕES QUE OFERECEM CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM ÁREA CONTÁBIL POR REGIÃO E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	NORTE	NORDESTE	SUDESTE	SUL	CENTRO-OESTE	BRASIL
Federal	1	5	1	3	2	12
Estadual	1	1	1	5	-	8
Municipal	-	-	2	3	-	5
Particular	2	1	22	12	3	40
TOTAL	4	7	26	23	5	65

FONTE: CAPES, 1999

2.3. A CONTABILIDADE E A FORMAÇÃO DO CONTADOR

A presente pesquisa, como já apresentada, trata da pós-graduação *lato sensu* em contabilidade. Conceituada a pós-graduação *lato sensu* e analisados os principais instrumentos legais que dizem respeito aos cursos em epígrafe, faz-se necessário a definição de Contabilidade.

2.3.1 Definição de Contabilidade

Definir, segundo Ferreira (1988, p. 198), significa “determinar a extensão ou os limites de; ...; dar a conhecer de maneira exata...”.

Conclui-se que uma boa definição além de descrever o assunto de modo que o torne compreensível, deve estabelecer limites precisos. Das definições de contabilidade encontradas na literatura, algumas são muito extensas ou muito limitadas. Desta forma, embora possa parecer simples responder o que é Contabilidade, não existe uma única definição para esta pergunta. A seguir são apresentadas e discutidas algumas destas definições.

O Committee on Accounting Procedures (CAP), predecessor do American Institute of Certified Public Accountants (AICPA), publicou quatro trabalhos dedicados à terminologia contábil, tendo o Accounting Terminology Bulletins (ATB) nº 1 definido a Contabilidade como sendo “a arte de registrar, classificar e sumariar, de maneira significativa e em termos de moeda, transações e eventos que têm, pelo menos em parte, características financeiras, além de interpretar seus efeitos”. (ATB *apud* SCHMIDT, 2000, p.93).

A definição do ATB nº 1 trata da Contabilidade como uma arte e não como um dos ramos do conhecimento humano, bem como deixa margens para presumir que qualquer pessoa envolvida nas funções mencionadas seria considerada contabilista ou estaria fazendo Contabilidade.

Um ponto bastante crítico da definição do ATB diz respeito ao significado de “financeiro”. Neste caso, a palavra “financeiro” não significa “dinheiro” ou “capacidade de representação monetária”, porque em ambos os casos a expressão “em termos de moeda” seria redundante, ou seja, o termo “financeiro” da definição em pauta, apresenta-se sem significado.

Em 1966, a American Accounting Association (AAA) publicou o documento intitulado *A Statement of Basic Accounting Theory*, conhecido pela sigla Asobat. Esta publicação definiu Contabilidade como “o processo de identificação, mensuração e comunicação de informação econômica para permitir a realização de julgamentos e decisões pelos usuários da informação” (AAA *apud* HENDRIKSEN; BREDA, 1999, p. 79).

Mais uma vez percebe-se uma definição geral demais, pois economistas fornecem informações econômicas e eles, certamente, não se consideram contabilistas.

O pronunciamento nº 4 do Accounting Principles Board (APB), *Basic Concepts and Accounting Principles Underlying Financial Statements of Business Enterprises*, definiu contabilidade como “uma atividade de prestação de serviço... (cuja) função é fornecer informações quantitativas, principalmente de natureza financeira, sobre entidades econômicas, e cuja finalidade é permitir a tomada de decisões econômicas” (APB *apud* HENDRIKSEN; BREDA, 1999, p.80).

O APB nº 4 tem seus méritos, mas quando se referiu a informações quantitativas permitiu uma definição de contabilidade muito extensa, uma vez que informações quantitativas abrangem um campo maior do que as financeiras ou as econômicas. Inúmeras pessoas fornecem informações quantitativas para resultados econômicos e que não se trata de contabilidade, como exemplos pode-se citar os pesquisadores de mercado que fornecem informações quantitativas que auxiliam a

determinar a projeção de vendas para o ano seguinte ou ajudam a averiguar de que modo a companhia deveria vender seus produtos em um novo mercado.

Most considera aceitável a seguinte definição de Contabilidade, desenvolvida pelo AAA: “a função primordial da contabilidade é acumular e comunicar informações essenciais para uma compreensão das atividades de uma empresa” (AAA *apud* MOST, 1982).

Muitas definições de Contabilidade foram dadas, mas nenhuma teve êxito em estabelecer a natureza e o campo de atuação da Contabilidade. Parece razoável esperar que a teoria contábil devesse estar baseada numa definição precisa de Contabilidade, mas talvez somente um entendimento geral do que consiste a Contabilidade seja suficiente até o momento. A falta de uma exata definição de Contabilidade, todavia é uma indicação do estado primitivo do desenvolvimento teórico da Contabilidade atual. (KAM, 1990).

Segundo o Instituto Brasileiro de Contadores (IBRACON), “Contabilidade é, objetivamente, um sistema de informações e avaliação destinado a prover seus usuários com demonstrações e análise de natureza econômica, financeira, física e de produtividade, com relação à entidade objeto de contabilização” (IBRACON *apud* FIPECAFI, 1994, p. 43).

Com o intuito de evitar distorções, o IBRACON esclarece os seguintes termos (IBRACON *apud* FIPECAFI, 1994):

- Sistema de informação: um conjunto articulado de dados, técnicas de acumulação, ajustes e editagens de relatórios que permite tratar as informações de natureza repetitiva com o máximo possível de relevância e o mínimo de custo; e dar condições para fornecer relatórios de exceção para finalidades específicas;
- Usuário: toda pessoa física ou jurídica que tenha interesse na avaliação da situação e do progresso de determinada entidade;
- Natureza econômica: deve ser entendida na visão da contabilidade, como exemplo: fluxos de receitas e despesas;
- Natureza física: mensuração de natureza física tais como: quantidades geradas de produtos ou de serviços, e outras medidas que possam permitir melhor inferência da evolução do empreendimento por parte do usuário; e
- Natureza de produtividade: compreende a utilização mista de conceitos valorativos e quantitativos.

2.3.2 Desenvolvimento Histórico da Contabilidade

Como pretende-se analisar o presente e tentar prospectar o futuro da profissão contábil, necessário se torna estudar, inicialmente, as origens da Contabilidade e seu desenvolvimento através dos tempos.

Talvez a Contabilidade seja tão antiga quanto a origem do *Homo sapiens*. Os primeiros registros eram feitos por meios de pictografias, representações gráficas de objetos. “O homem primitivo, ao inventariar o número de instrumentos de caça e pesca disponíveis, ao contar seus rebanhos, ao contar suas ânforas de bebidas, já estavam praticando uma forma rudimentar de Contabilidade” (IUDÍCIBUS, 1997, p.30).

Registros contábeis datando de mais de 4 mil anos atrás têm sido encontrados em várias partes do mundo. Gregos e romanos possuíam registros contábeis, não apenas dos bens dos cidadãos, como também do patrimônio público. À esta época, em que ainda não havia moeda, a contabilidade teve lenta evolução, e tratava-se de um mero elenco de inventário físico, sem avaliação monetária, sendo anotadas as obrigações, os direitos e os bens pertencentes a terceiros (IUDÍCIBUS, 1997).

O surgimento do dinheiro, como meio de troca, propiciou o desenvolvimento da Contabilidade moderna. Houve a necessidade da evolução, no sentido de se criar uma técnica para registro das operações realizadas. Os chineses foram os primeiros criadores desta prática, mas foram os europeus os primeiros a cunhar o dinheiro com valor uniforme para o uso como meio de troca. (MOST, 1982)

A Contabilidade floresceu na Itália no Século XIV, mas tal fato não ocorreu por acaso. Segundo Hendriksen e Breda (1999), vários episódios marcantes daquele século, contribuíram para o desenvolvimento da Contabilidade. A seguir apresenta-se os principais acontecimentos.

Com a invenção da vela triangular, que possibilitava navegar contra o vento, o comércio marítimo expandiu-se e à medida que o comércio expandia-se riquezas eram acumuladas e a negociação individual ia sendo substituída pelas sociedades, pois desta forma o risco da navegação marítima de longo curso seria compartilhada com os audaciosos mercadores.

A expansão do comércio facilitou a proliferação de doenças devido ao aumento da quantidade de viagens. Em 1347, ocorreu uma epidemia conhecida como Peste Negra que em curto intervalo de tempo espalhou-se por toda a Europa e quase um terço da população pereceu. Foi neste período que o sistema feudal começou a declinar. Outro efeito da peste foi o aumento do custo de produção de manuscritos causado pelo elevado número de literatos mortos. Devido à necessidade foi inventado o tipo de manuscrito móvel, o livro, e assim, em 1494 em Veneza, Pacioli pode publicar sua obra *Summa de arithmetica, geometrica, proportioni et proportionalitá*, dando um passo decisivo no sentido de criar uma metodologia destinada a assegurar o controle escritural das grandes empresas que passaram a fomentar o comércio intenso na Europa, principalmente nas cidades de Italianas Veneza, Gênova e Florença.

Embora historiadores contábeis acreditem que desde a civilização romana, mil e quinhentos anos antes de Pacioli, já se usasse a forma de contas bilaterais e o sistema de partidas dobradas, o livro de Pacioli foi a primeira obra contábil publicada a apresentar uma exposição completa e detalhada sobre o sistema de escrituração por partidas dobradas, denominado *Particularis de Computis et Acrypturis*, representando um marco para a história da Contabilidade.

Após a invenção da escrituração de lançamentos em partidas dobradas ocorreu a era da estagnação, período entre 1494 e 1755. Este período teve por característica principal a divulgação do método de partidas dobradas em outros países como: Alemanha, Bélgica, Holanda, Portugal, Espanha, Escócia e Inglaterra.

“A Era da Estagnação acabou com o segundo avanço muito importante para a Contabilidade neste período: o advento da Revolução Industrial” (HENDRIKSEN; BREDA, 1999, p. 46).

A revolução industrial fez crescer largamente o número de empresas exigindo quantidade de capital maior do que aquelas que poderiam ser construídas por um homem ou uma família, fazendo surgir assim as companhias e a Contabilidade passou a ter como principal objetivo a emissão de relatórios contábeis para os sócios ausentes, que até então era utilizada na prática como um auxílio ao gerenciamento de negócios.

Outros efeitos da Revolução Industrial foram: o crescimento da contabilidade gerencial desenvolvido para planejamento e controle gerencial, além de sistemas de contabilidade de custos; e as grandes exigências de capital que propiciaram o surgimento das sociedades por ações e, posteriormente, a auditoria obrigatória.

Além da Revolução Industrial, outros fatores contribuíram para o desenvolvimento da Contabilidade, dentre eles podemos citar: o aparecimento das estradas de ferro, a cobrança de impostos e o desenvolvimento das corporações.

Embora a Itália seja considerada o berço da Contabilidade, grande avanços neste campo do conhecimento ocorram nos Estados Unidos que, segundo Iudícibus (1997, p. 33-34), foi de corrente de vários fatos, a saber:

- o avanço e o refinamento das instituições econômicas e sociais;
- o interesse do investidor médio nas demonstrações contábeis, objetivando evidenciar tendências;
- o incentivo de pesquisas sobre princípios contábeis por parte do governo, universidades e corpos associativos de contadores.

A Contabilidade desenvolveu-se em resposta a mudanças no ambiente, novas descobertas e progressos tecnológicos. Não há motivo para crer que a Contabilidade não continue a evoluir em resposta a mudanças que estamos observando em nosso tempo (HENDRIKSEN; BREDA, 1999, p.38).

Percebe-se que a Contabilidade se adapta, ou pelo menos tenta se adaptar, à conjuntura socioeconômica e às características culturais de cada fase histórica.

2.3.3 A Evolução da Contabilidade no Brasil

Schmidt (2000, p. 205) divide o desenvolvimento da Contabilidade brasileira em duas fases: anterior e posterior a 1964.

Para Iudícibus (1997, p. 36), os legisladores têm contribuído para este desenvolvimento, “devido à inoperância, até um passado recente, de nossas

associações de contadores”. Acrescenta o referido autor que “a qualidade das normas contábeis à disposição ou editadas por órgãos governamentais ... é claramente superior... à qualidade média atual dos profissionais que têm de implementar estas normas” (IUDÍCIBUS, 1997, p.36).

Uma das primeiras contribuições da legislação à contabilidade foi o Código Comercial de 1850 que obrigava a escrituração contábil e a elaboração anual da demonstração do Balanço Geral para as empresas comerciais. Contudo, não normalizou os procedimentos contábeis, apenas determinou que as empresas deveriam seguir uma ordem uniforme de contabilidade e escrituração, bem como manter livros necessários para esse fim.

Como no Brasil não existia a obrigatoriedade da adoção de um determinado padrão de normas e procedimentos para a Contabilidade, os práticos contábeis brasileiros puderam experimentar as mais variadas tendências doutrinárias para a execução de suas atividades (SCHMIDT, 2000, p. 206).

No Brasil, a Contabilidade evoluiu sob a influência das escolas que predominavam no mundo, e a esta época prevalecia a Escola Italiana. Sendo com bases nesta escola fundada a Escola Prática de Comércio, em 20 de abril de 1902, adotando a denominação de Escola de Comércio Álvares Penteado, em 5 de janeiro de 1907.

Outros fatos importantes para a contabilidade, nesta primeira fase, foram: a implantação do imposto de renda no Brasil que tinha como base de cálculo o lucro contábil; a regulamentação da profissão contábil; a instituição da primeira Lei das Sociedades por Ações, que estabeleceu procedimentos para a Contabilidade; a

fundação da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo, onde foi instituído o Curso de Ciências Contábeis e Atuariais; e a criação do Conselho Federal e Conselhos Regionais de Contabilidade.

A segunda fase do desenvolvimento da contabilidade brasileira teve início em 1964, quando o Prof. José Costa Boucinhas introduziu o método didático norte-americano, baseado no livro *Introductory Accounting*, de Finney & Miller. Uma consequência direta da mudança do enfoque do ensino da Contabilidade foi a elaboração do livro *Contabilidade Introdutória* pelos professores do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo.

Juntamente com a divulgação da contabilidade norte-americana, por meio da adoção do livro *Contabilidade Introdutória* por quase todas as faculdades do País, surgiram as primeiras pesquisas que focalizavam a Contabilidade em face à inflação, elaboradas por professores da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo.

Outra influência norte-americana foi das firmas de auditoria. Até 1972, quase a totalidade das firmas de auditoria atuantes no Brasil eram estrangeiras e levavam grande vantagem sobre as firmas nacionais, pois poucas ou nenhuma firma nacional possuía manuais sobre como auditar. Aos poucos, as firmas estrangeiras foram associando-se às nacionais preexistentes, preconizando a contabilidade norte-americana.

Com a regulamentação da Auditoria pelo Banco Central do Brasil, através da Resolução nº 220 e circulares nºs 178 e 179 em 1972, o surgimento da nova Lei das Sociedades por Ações, em 1976, e a criação da Comissão de Valores Mobiliários (CVM), também em 1976, nos moldes da Securities and Exchange Commission (SEC) norte-americana, consagra-se definitivamente a tendência norte-americana da contabilidade no Brasil também em nível de legislação governamental (OLIVEIRA, 1995, p. 23).

Embora não exista uma escola de pensamento contábil brasileira, a chamada Escola da Correção Monetária Brasileira contribuiu muito para o desenvolvimento da contabilidade mundial, sendo reconhecida por sua contribuição no campo do tratamento da contabilidade em períodos de inflação alta. (SCHMIDT, 2000).

2.3.4 A Formação do Contador: o caso brasileiro

Segundo Oliveira (1995, p. 25-26), a criação do Curso de Ciências Contábeis originou-se da evolução do ensino comercial, tendo seu surgimento ligado ao desenvolvimento das atividades mercantis e ao fortalecimento dos Estados que geraram a necessidade de pessoal preparado para as questões relacionadas ao comércio.

A primeira escola especializada no ensino da Contabilidade foi a Escola de Comércio Álvares Penteado, fundada em 1902 com a denominação de Escola Prática do Comércio.

O desenvolvimento do comércio fez surgir a necessidade de pessoal qualificado, ocasionando a fundação de inúmeras escolas que se voltavam à preparação de pessoal especializado em registrar as transações dos estabelecimentos comerciais, bancários e estatais que constituíam a base da economia da época.

Devido a reclamações de profissionais quanto à situação do ensino comercial e à falta de fiscalização das escolas, em 1926, surge o Decreto nº 17.329, com o objetivo de organizar e regulamentar o ensino comercial.

O referido Decreto deu especial atenção à fiscalização das escolas de comércio, sugeriu as disciplinas a serem ministradas e sua seqüência, a duração dos cursos, e quanto ao ensino, estabeleceu que as instituições de ensino comercial reconhecidas oficialmente deveriam manter:

(1) obrigatoriamente, um curso geral, cujo ingresso era possível com no mínimo 12 anos, através de exame de admissão, e com sua conclusão obter-se-ia o título de contador e, (2) facultativamente, poderia ser mantido um curso superior, cujo ingresso era possível com no mínimo 16 anos, aos diplomados no curso geral e com sua conclusão obter-se-ia o título de Graduado em Ciências Econômicas e Comerciais e ainda (3) cursos de especialização em atuário, consultor, perícia contábil, etc (OLIVEIRA, 1995, p. 27-28).

Provavelmente, os cursos de especialização, acima referenciados, tenham sido os primeiros cursos do tipo denominado por Newton Sucupira em 1965 de pós-graduação *lato sensu* na área contábil.

Ainda com o intuito de atender às reivindicações profissionais, quanto à fiscalização das escolas do comércio e à regulamentação da profissão, em 1931 surge o Decreto nº 20.158.

O Decreto em epígrafe tornou a estrutura do ensino comercial mais complexa, dividindo os cursos em: Propedêutico, Técnico, Superior de Administração e Finanças e Elementar de Auxiliar do Comércio.

Os cursos propedêuticos e de auxiliar garantiam aos concludentes certificado de conclusão, enquanto aos que concluíam os cursos técnicos era garantido diplomas, cujos nomes dos títulos correspondiam aos nomes dos cursos, e aos concludentes do curso superior o diploma de Bacharel em Ciências Econômicas e título de professor, e ainda, defendendo tese perante banca examinadora, o título de Doutor.

No que diz respeito à fiscalização das escolas, este Decreto foi mais atuante, criando o Conselho Consultivo do Ensino Comercial e reformulando a Superintendência de Fiscalização dos Estabelecimentos de Ensino Comercial, que passou a denominar-se Superintendência do Ensino Comercial e tinha como função fiscalizar os estabelecimentos de ensino comercial reconhecidos ou em processo de reconhecimento e o registro obrigatório dos certificados, diplomas e títulos expedidos.

O Decreto nº 21.033, de 1932, facilitou para que praticamente todos os profissionais, brasileiros e estrangeiros, pudessem requerer registro na Superintendência do Ensino Comercial, e passou a exigir a assinatura do perito-contador, contador ou guarda-livros nos livros ou documentos previstos na legislação, para que estes tivessem validade jurídica ou administrativa.

Em 1943, o Decreto-Lei nº 6.141, regulamentado pelo Decreto-Lei nº 14.373, inseriu uma proposta mais ampla de reforma educacional, com os seguintes objetivos: promover a articulação do sistema educacional com o ensino do comércio e abrir caminho para a elevação do curso de contador em nível superior.

“O desenvolvimento econômico experimentado pelo Brasil na década de 40 e suas conseqüências nas estruturas organizacionais, trouxe profundas mudanças que muito contribuíram para a evolução da contabilidade no Brasil, do ensino contábil e da profissão” (OLIVEIRA, 1995, p. 32).

À época fazia-se necessários dois tipos de profissionais de contabilidade: o prático para realizar as atividades rotineiras de execução e o “profissional com profunda formação em Contabilidade e áreas afins que lhe possibilitasse participar da cúpula administrativa em empresas públicas e exercer outras funções pertinentes ao profissional” (OLIVEIRA, 1995, p. 32).

Com o intuito de elevar o nível do ensino e valorizar a profissão, em 1945, o Decreto nº 7.988 extingue o Curso Superior de Administração e Finanças e

cria, em sua substituição, os cursos superiores de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis e Atuariais.

Aos concludentes do curso de Ciências Contábeis e Atuariais seria conferido o grau de bacharel em Ciências Contábeis e Atuariais e o título de Doutor em Ciências Contábeis e Atuariais àqueles que, após, no mínimo, dois anos de graduado defendesse tese original e de excepcional valor.

Em 1945, o Decreto-Lei 8.191 define as duas categorias profissionais que vigorariam após a criação do curso de Ciências Contábeis: Técnico em Contabilidade e Contador, com prerrogativas e atribuições bem definidas para cada caso, conforme institui o Decreto-Lei 9.295 de 1946.

Segundo o Decreto-Lei 9.295, contador é o profissional de nível superior, portador do diploma de bacharel em Ciência Contábeis, devidamente registrado no Conselho Regional de Contabilidade (CRC). Acrescenta o Decreto-Lei que o exercício da profissão, sem o registro no CRC, constitui infração ao referido Decreto-Lei.

Técnico em contabilidade é o profissional de nível médio portador do certificado de conclusão do ensino médio, com a habilitação de técnico em contabilidade, que também para exercer a profissão deve está devidamente registrado no CRC.

Em 1951, a Lei nº 1.401 criou o curso de Ciências Contábeis, não extinguindo o curso de Ciência Contábeis e Atuariais, mas facultando o seu desdobramento.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, o Conselho Federal de Educação passou a fixar os currículos mínimos e a duração dos cursos superiores destinados à formação de pessoal para as profissões regulamentadas em lei, dentre elas a de contabilista.

De 1961 aos dias atuais, alterações foram feitas, desde a duração do curso de Ciências Contábeis à grade curricular.

Em 28 de julho de 1999, a Resolução CFC nº 853 instituiu o Exame de Suficiência como requisito para obtenção de Registro Profissional em CRC. Este exame é a prova de equalização destinada a comprovar a obtenção de conhecimentos médios, consoante aos conteúdos programáticos desenvolvidos no Curso de Bacharelado em Ciências Contábeis e no Curso de Técnico em Contabilidade.

Desta forma, para exercer a profissão além do diploma de graduação ou certificado de conclusão do curso técnico em contabilidade faz-se necessário a aprovação no exame de suficiência, para o devido registro no CRC.

A Resolução CFC nº 948/02, em seu artigo primeiro, estabelece que “o registro profissional em Conselho Regional de Contabilidade na categoria de Técnico em Contabilidade só será concedido aos que concluírem o Curso de Contabilidade conforme previsto na Lei nº 9.394 de 20/12/96, cujo término ocorra até o exercício de

2003”. Entretanto, garante aos Técnicos em Contabilidade já registrados no CRC seus direitos e atribuições.

CAPÍTULO 3 - PROCEDER METODOLÓGICO

3.1. TIPO DE PESQUISA

A pesquisa realizada, quanto aos fins, é classificada como exploratória descritiva e dedutiva. Exploratória porque, embora seja a pós-graduação tema de diversos estudos, não se verificou a existência de pesquisas que abordassem a pós-graduação *lato sensu* em contabilidade. Descritiva, porque visa descrever o perfil dos concludentes dos cursos de especialização na área contábil, os motivos que os levaram a cursar pós-graduação *lato sensu* e as principais mudanças ocorridas na vida profissional dos concludentes dos cursos de especialização, durante e após o término do curso.

Para definição da base conceitual, foi realizada pesquisa bibliográfica, compreendendo consulta a livros, artigos de revistas especializadas e disponíveis na *internet*, anais de congressos, dissertações e teses sobre o tema. Também foram utilizados dados relativos aos cursos de especialização em Ciências Contábeis, ministrados na Universidade Federal da Paraíba, e seus concludentes.

3.2. UNIVERSO E AMOSTRA

Como não foi possível localizar a relação de concludentes de todos os cursos, bem como seus endereços, a pesquisa empírica foi realizada utilizando os dados disponíveis, ou seja, dos cursos concluídos a partir de 1988. Outro curso

excluído do estudo foi o Curso de Especialização em Controladoria iniciado em abril de 2001, esta exclusão se deu pelo fato de tal curso até o término da coleta de dados não ter sido concluído.

Inicialmente, o universo da pesquisa seria constituído pelo grupo de alunos que concluíram curso de especialização em área contábil na Universidade Federal da Paraíba entre 1988 e 2001, no total de 363.

Um dos problemas enfrentados no decorrer da pesquisa foi a localização dos concludentes dos cursos de especialização em contabilidade oferecidos pela Universidade Federal da Paraíba. Como a especialização não é um curso de caráter permanente, cada turma formada era coordenada e secretariada por pessoas diferentes, foi difícil localizar os arquivos com dados sobre os cursos de especialização e seus concludentes. Aliada à dificuldade em localizar os referidos arquivos, muitos dados, como relação de concludentes e corpo docente, não foram encontrados e outros apresentavam-se desatualizados, como endereço e telefone dos concludentes.

Além da coordenação e secretaria dos cursos, foi solicitado à Pró-reitoria de pós-graduação informações sobre os cursos de especialização em contabilidade, sendo fornecido à pesquisadora o relatório final dos referidos cursos, constando:

- Nome do curso;
- Departamento responsável pela realização do curso;

- Início e término;
- Resolução que autorizou o curso;
- Professores ministradores;
- Coordenador;
- Número de vagas;
- Carga horária;
- Relação dos alunos participantes;
- Disciplinas do curso;
- Relação dos alunos reprovados em conteúdo ou frequência;
- Relação dos alunos que não apresentaram monografia.

Para localizar os concludentes dos cursos de especialização, além dos dados fornecidos pelas secretárias dos cursos, foram consultados arquivos do Conselho Regional de Contabilidade -PB, uma vez que se pressupôs ser grande parte dos concludentes contador, lista telefônica e outras fontes. No total, foram encontrados telefones e/ou endereço de 303 concludentes, tendo cinco destes concluído dois dos referidos cursos e um concluído três cursos. Desta forma, passou a constituir o universo da pesquisa os concludentes, localizados, de cursos de especialização oferecidos pela Universidade Federal da Paraíba, entre 1988 e 2001, perfazendo um total de 303 concludentes (Tabela 5).

Identificada a população de 303, para o cálculo da amostra foi considerado:

- confiança de 90%, $z = 1,65$
- erro admitido não superior a 5%, $d = 0,05$
- estimativa da percentagem de absorção dos concludentes, que dará a maior amostra, $p = 0,5$
- $d = (1-p)$

$$n_0 = (z^2 pq) / d^2$$

$$n_0 = (1,65^2 \times 0,5 \times 0,5) / 0,05^2 = 272,25 \cong 272$$

Como n/N não é desprezível, o valor n foi dado por:

$$N = n_0 / [1 + (n_0 - 1) / N] \approx n_0 / [1 + n_0 / N]$$

$$N = 272 / [1 + 272 / 303] = 143,33 \cong 143$$

Após encontrado o tamanho da amostra, foi aplicada a amostragem aleatória estratificada, ou seja, foram selecionados aleatoriamente os concludentes, obedecendo a mesma proporção de número de concludentes de cada turma. Para os que concluíram mais de um curso, foi considerado apenas o último curso concluído.

3.3. COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

Para a coleta de dados, foram enviados pelo correio questionários constituídos de perguntas abertas e fechadas, com predomínio destas últimas, contendo envelope selado para devolução, a 143 egressos dos cursos de especialização em área contábil oferecidos pela Universidade Federal da Paraíba, que concluíram o curso entre 1988 e 2001.

Tendo em vista o baixo índice de retorno de dados coletados através de questionários enviados pelo correio, foram tomadas algumas precauções. Além do envelope etiquetado e selado para devolução, foi enviada uma carta de apresentação e sensibilização, apresentado a finalidade do questionário, bem como solicitando o preenchimento e devolução do questionário. Com o intuito de confirmar o endereço dos concludentes, foi mantido contato telefônico com a maioria dos integrantes da amostra, sendo aproveitado o momento para esclarecer a finalidade da pesquisa e solicitar o preenchimento e devolução do questionário.

Foram recebidos 74 questionários respondidos, apresentando um retorno de 52%. Este número representa 20% do total de concludentes de cursos de especialização em contabilidade oferecidos na Universidade Federal da Paraíba, entre 1988 e 2001.

Para a tabulação e análise dos dados fez-se uso do pacote estatístico SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*, utilizando-se a estatística descritiva, apresentando os resultados por meios de tabelas de frequência e gráficos.

TABELA 5 – RESPOSTAS DOS CONCLUDENTES DE PÓS-GRADUAÇÃO
LATO SENSU EM CONTABILIDADE POR CURSO

Curso Nome	Término	Total de Aprovados	Total de Localizados	Questionários Enviados	Questionários Respondidos
Esp. em Contabilidade	1988	27	14	7	7
Esp. em Contabilidade	1989	12	9	4	2
Esp. em Contabilidade	1990	11	10	5	0
Esp. em Contabilidade e Auditoria Fiscal	1994	16	15	7	2
Esp. em Contabilidade de Custos Para efeito gerencial	1995	25	16	8	3
Esp. em Contabilidade e Controladoria	1996	16	9	4	4
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1996	28	24	11	6
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	1997	20	18	8	7
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1998	30	26	12	3
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	1998	25	17	8	8
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1998	30	28	13	2
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1999	30	24	11	2
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	2001	36	36	17	13
Esp. em Contabilidade Decisorial	2001	27	27	13	8
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	2001	30	30	14	6
Não identificado o curso					1
TOTAL		363	303	143	74

FONTE: Elaboração própria

3.4. LIMITAÇÕES DO MÉTODO

O método escolhido para a realização da pesquisa apresenta certas limitações, relatadas a seguir.

A limitação da abrangência do universo e periodicidade da pesquisa aos que concluíram, entre 1988 e 2001, cursos de especialização oferecidos pela

Universidade Federal da Paraíba, em função do tempo disponível da pesquisadora para a realização do trabalho, da limitação de recursos para a pesquisa e da desatualização dos dados de ex-alunos fornecidos pela UFPB, dificultando a localização dos concludentes de especialização em contabilidade.

Outro aspecto a considerar é que, devido à coleta de dados ter sido feita através de questionários enviados pelo correio, deixou-se de obter resposta dos que por alguma razão preferiram não responder ao questionário e daqueles aos quais os questionários não chegaram às mãos por motivos de extravio ou troca de endereço, fato este comprovado pela devolução ao remetente de dois questionários.

CAPÍTULO 4 - APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar e interpretar os dados obtidos, mediante coleta por meio dos questionários enviados à amostra – 143 pessoas – dos concludentes de curso de pós-graduação *lato sensu* em área contábil oferecidos pela UFPB, bem como apresentar dados obtidos junto às secretarias dos cursos de especialização e à Pró-reitoria de Pós-graduação da UFPB.

4.1. A INSTITUIÇÃO PESQUISADA: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

A Universidade Federal da Paraíba, anteriormente denominada Universidade da Paraíba, é uma Instituição autárquica de regime especial de ensino, pesquisa e extensão, vinculada ao Ministério da Educação e do Desporto, com estrutura multicampi estruturada da seguinte forma: Campus I, na cidade de João Pessoa, compreendendo os seguintes Centros: Centro de Ciências Exatas e da Natureza – CCEN; Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – CCHLA; Centro de Ciências da Saúde – CCS; Centro de Ciências Sociais Aplicadas – CCSA; Centro de Educação – CE; Centro de Tecnologia – CT e Centro de Ciências Jurídicas – CCJ. Campus II, na cidade de Campina Grande, abrange os Centros: Centro de Ciências e Tecnologia – CCT; Centro de Humanidades – CH e Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS. Campus III, na cidade de Areia, compreendendo o Centro de Ciências Agrárias – CCA. Campus IV, na cidade de Bananeiras, abrange o Centro de

Formação Tecnológica – CFT. Campus V, na cidade de Cajazeiras, abrange o Centro de Formação de Professores – CFP. Campus VI, na cidade de Sousa, abrange o Centro de Ciências Jurídicas e Sociais – CCJS. Campus VII, na cidade de Patos, abrange o Centro de Saúde e Tecnologia Rural – CSTR.

4.2. OS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

Em 1981 foi realizado, na UFPB, o primeiro curso de pós-graduação *lato sensu* em área contábil, denominado Curso de Especialização em Análise e Controle Contábeis, ministrado pelo Departamento de Finanças e Contabilidade, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, como os demais que foram realizados até julho de 2002, período de conclusão da coleta de dados.

Com a realização de cursos de pós-graduação *lato sensu*, com inscrições abertas à seleção de concludentes de curso de graduação, objetiva a UFPB (RESOLUÇÃO Nº 56/96 CONSEPE):

- Qualificar profissionais, de um modo geral, para uma melhor inserção e atuação no mercado de trabalho, através de uma constante atualização de conhecimentos em determinada especialidade profissional;
- Qualificar em uma determinada área do saber, docentes de diferentes níveis de ensino, com ênfase no primeiro e segundo graus;

- Possibilitar a capacitação técnica, científica ou cultural em novas áreas do conhecimento, especialmente naquelas interdisciplinares.

Percebe-se que a UFPB, na Resolução nº 56, enfatiza o caráter profissionalizante do curso de pós-graduação *lato sensu*, que abrange duas categorias: Aperfeiçoamento e Especialização. Outro ponto ressaltado diz respeito à atualização de conhecimentos, que seriam meios para melhorar a inserção e atuação no mercado de trabalho.

Quanto à preparação à docência, a Resolução enfatiza o primeiro e segundo graus, hoje ensino fundamental e médio. Subtende-se que a qualificação à docência em nível superior deve-se dar na pós-graduação *stricto sensu*.

A UFPB também teve o cuidado de determinar o que seriam cursos de especialização e aperfeiçoamento, diferenciando os dois com base na carga horária, sendo o primeiro de, no mínimo, 360 (trezentas e sessentas) horas-aula e o segundo de, no mínimo, 180 (cento e oitenta) horas-aula.

Após a realização do primeiro curso de especialização, outros 21 foram realizados até 2002 no campus I da UFPB, sendo nove destes na área de auditoria, representando 43% dos cursos de especialização em área contábil. Quanto à duração, os cursos foram realizados em média em dez meses, variando de quatro a 19 meses. A carga horária média dos cursos foi de 386 horas-aulas, oscilando entre 360 a 450 horas-aula (Tabela 6).

TABELA 6 – CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM ÁREA CONTÁBIL OFERECIDOS PELA UFPB – CAMPUS I

CURSO	PERÍODO	C. HORÁRIA	Nº DE VAGAS
Esp. em Análise e Controle Contábeis	12/81 a 8/82	390	35
Esp. em Contabilidade Decisorial	7/83 a 2/84	360	30
Esp. em Contabilidade	7/84 a 12/84	360	40
Esp. em Contabilidade	7/85 a 2/86	360	30
Esp. em Contabilidade	4/86 a 8/86	405	40
Esp. em Contabilidade Gerencial	7/86 a 2/87	405	*
Esp. em Contabilidade	7/87 a 6/88	405	40
Esp. em Contabilidade	8/88 a 5/89	405	35
Esp. em Contabilidade	3/89 a 10/90	405	30
Esp. em Contabilidade e Auditoria Fiscal	7/93 a 3/94	405	35
Esp. em Contabilidade de Custos para efeito Gerencial	10/94 a 12/95	360	43
Esp. em Contabilidade e Controladoria	8/95 a 12/96	450	30
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	6/96 a 12/96	360	30
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	3/97 a 12/97	450	30
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	9/97 a 5/98	360	30
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	12/97 a 9/98	360	30
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	5/98 a 12/98	360	30
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1/99 a 8/99	360	30
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	1/00 a 4/01	360	40
Esp. em Contabilidade Decisorial	4/00 a 5/01	420	40
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	10/00 a 6/01	360	30
Esp. em Controladoria	12/01 a 2/03	390	45

* Na resolução que dispõe sobre a aprovação do curso não consta o número de vagas

FONTE: Elaboração própria

Conforme dados apresentados na Tabela 7, observa-se que os cursos em estudo atendem à Resolução 56/96 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal da Paraíba, que estabelece que o número de especialistas não pode ultrapassar 1/3 (um terço) do corpo docente, salvo em casos excepcionais, tendo apenas dois destes cursos ultrapassado o limite de docentes especialistas, podendo estes enquadrar-se na exceção estabelecida na já citada Resolução.

TABELA 7 – CORPO DOCENTE DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM CONTABILIDADE OFERECIDOS PELA UFPB

CURSO	TÉRMINO	CORPO DOCENTE		
		DOUTOR	MESTRE	ESPECIALISTA
Esp. em Contabilidade	1988	-	100%	-
Esp. em Contabilidade	1989	30%	70%	-
Esp. em Contabilidade	1990	20%	80%	-
Esp. em Contabilidade e Auditoria Fiscal	1994	25%	62,5%	12,5%
Esp. em Contabilidade de Custos para efeito Gerencial	1995	37,5%	62,5%	-
Esp. em Contabilidade e Controladoria	1996	33%	67%	-
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1996	25%	50%	25%
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	1997	9,1%	54,5%	36,4%
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1998	25%	50%	25%
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	1998	21,4%	21,4%	57,2%
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1998	33,3%	41,7%	25%
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1999	33,3%	41,7%	25%
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	2001	*	*	*
Esp. em Contabilidade Decisorial	2001	20%	60%	20%
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	2001	33,3%	41,7%	25%

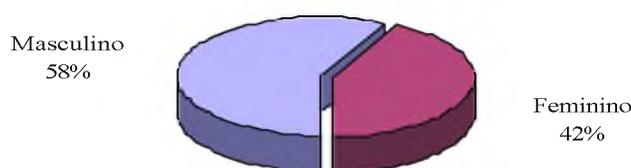
* - Dados não obtidos

Fonte: Elaboração própria

4.3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.3.1. Perfil da Amostra

Fizeram parte da amostra 74 concludentes de cursos de pós-graduação *lato sensu* em área contábil oferecidos pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, sendo 42 homens e 31 mulheres (um questionário não continha resposta para esta pergunta), de acordo com dados apresentados na Figura 5. Quanto à idade, 41,9% tinha entre 36 e 45 anos; 31% entre 26 e 45 anos; 24,3% entre 46 e 55 anos; 1,4% entre 19 e 25 anos e 1,4% mais de 56 anos, conforme constata-se na Tabela 8.



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 5 – RESPONDENTES POR SEXO

TABELA 8 – FAIXA ETÁRIA DOS RESPONDENTES

FAIXA ETÁRIA	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Entre 19 e 25 anos	1	1,4
Entre 26 e 35 anos	23	31,0
Entre 36 e 45 anos	31	41,9
Entre 46 e 55 anos	18	24,3
Mais de 56 anos	1	1,4
Total	74	100

FONTE: Elaboração própria

Foram respondidos 74 dos 143 questionários enviados, distribuídos entre os diversos cursos, conforme apresenta a Tabela 9. Vale salientar que a amostra foi estratificada de acordo com o número de concludentes de cada curso, desta forma a variação do número de respondentes por curso pode ter sido afetado por este fato, bem como pelos componentes da amostra que não responderam ao questionário.

TABELA 9 – RESPONDENTES POR CURSO

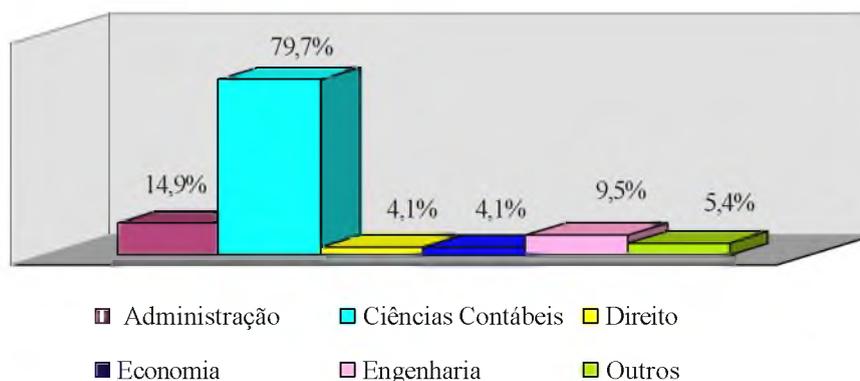
CURSO		QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS (n=74)
NOME	TÉRMINO	
Esp. em Contabilidade	1988	9,5%
Esp. em Contabilidade	1989	2,7%
Esp. em Contabilidade	1990	0,0%
Esp. em Contabilidade e Auditoria Fiscal	1994	2,7%
Esp. em Contabilidade de Custos para efeito gerencial	1995	4,1%
Esp. em Contabilidade e Controladoria	1996	5,4%
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1996	8,1%
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	1997	9,5%
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1998	4,1%
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	1998	10,8%
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1998	2,7%
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	1999	2,7%
Esp. em Contabilidade e Auditoria Pública	2001	17,6%
Esp. em Contabilidade Decisorial	2001	10,8%
Esp. em Auditoria Fiscal Contábil	2001	8,1%
Não identificado o curso		1,4%

FONTE: Elaboração própria

4.3.2. Formação Acadêmica

A maioria dos concludentes de pós-graduação *lato sensu* em área contábil (79,7%) tinha formação em Contabilidade, apresentando cinco destes, também, formação em Administração, três em Engenharia, dois em Direito, um em

Economia, um em Matemática e um em Pedagogia, tendo os demais formação diversificada, com maior concentração em Administração (14,9%) e Engenharia (9,5%), segundo dados da Figura 6.



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 6 – FORMAÇÃO DOS RESPONDENTES

Quanto à pós-graduação *stricto sensu*, apenas 9,5% dos respondentes concluiu ou está cursando algum destes cursos - mestrado ou doutorado, especialmente em Administração. Os que estavam cursando doutorado já haviam concluído mestrado em Administração. Tal fato pode ser explicado pelo fato de o curso de mestrado em Administração há muito tempo ser oferecido na UFPB. Em área contábil, dois dos respondentes, até o término da coleta dos dados, estavam cursando mestrado (Tabela 10).

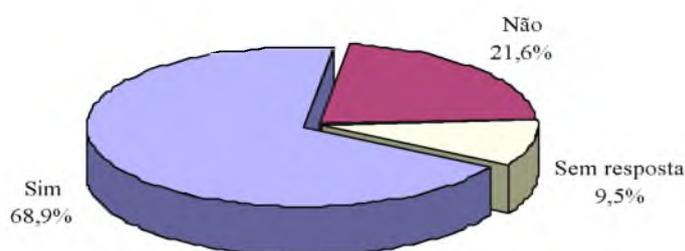
TABELA 10 – PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CURSO OU CONCLUÍDA PELOS RESPONDENTES

CURSO	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Mestrado em curso - Contabilidade	2	2,7%
Mestrado em curso - Administração	1	1,4%
Mestrado concluído - Administração	3	4,1%
Mestrado concluído - Economia	1	1,4%
Doutorado em curso - Administração	1	1,4%
Doutorado em curso - Outros	1	1,4%

FONTE: Elaboração própria

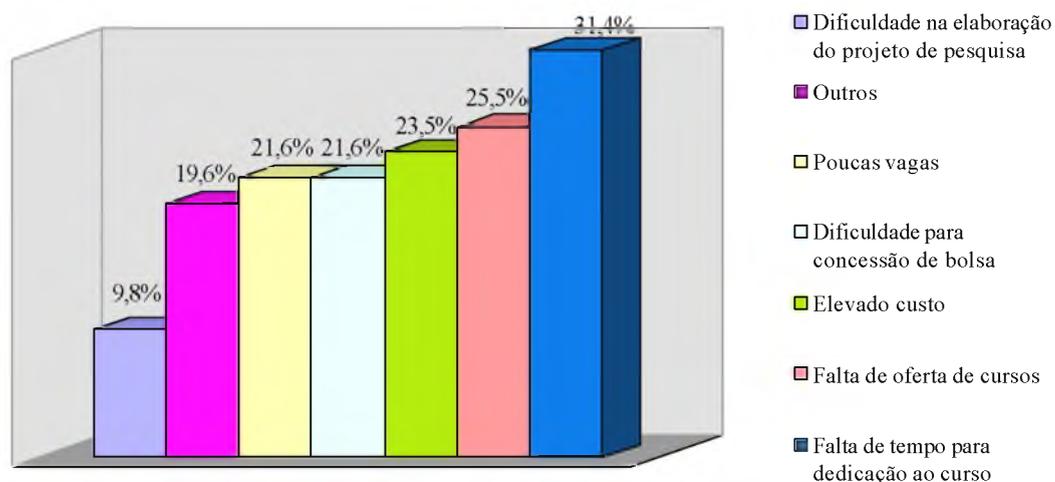
Dos quatro concludentes de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, três declararam o ano de conclusão do curso e foi visto que destes, dois cursaram pós-graduação *lato sensu* após a conclusão do mestrado. Tal caso corrobora com o II PNPg que enfatiza a importância da pós-graduação *lato sensu* para atualização e aperfeiçoamento do corpo docente da graduação, não somente antes mas também após a obtenção do título de mestre ou doutor.

Embora poucos tenham cursado pós-graduação *stricto sensu*, a maioria (68,9%), excluindo os que já cursaram ou estão em curso, pretende submeter-se a um curso de mestrado ou doutorado (Figura 7), tal fato reforça a literatura que salienta dentre as funções da pós-graduação *lato sensu* um degrau para o mestrado. E como fatores que impedem a submissão a estes cursos, segundo dados da Figura 8, foi alegado: falta de tempo para dedicação ao curso (31,4%); falta de oferta de cursos (25,5%); elevado custo (23,5%); dificuldade para obtenção de bolsa (21,6%); poucas vagas (21,6%); e dificuldade na elaboração do projeto de pesquisa (9,8%).



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 7 – PRETENSÃO DE CURSAR PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 8 – FATORES QUE IMPEDEM SUBMISSÃO A PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU

4.3.3. Quanto ao Curso de Especialização

Analisando os motivos que levaram os respondentes a matricular-se em um curso de especialização, apresentados na Tabela 11, percebe-se que a maioria vê a pós-graduação *lato sensu* como parte de uma formação verticalizada, servindo para atualizar e aprofundar conhecimentos adquiridos na graduação, bem como de preparação para o ingresso no mestrado, o que é coerente com a declarada intenção de cursá-lo, sendo reconhecida também como forma de ampliar a formação geral. Confirma-se o caráter profissionalizante destes cursos, uma vez que a maioria apontou a aquisição de conhecimentos específicos sobre a função profissional e a melhoria do desempenho no trabalho, motivos para o ingresso no curso. A troca de experiências com colegas foi um dos motivos bastante citado pelos respondentes. A preparação

para a docência em nível superior e a capacitação para a pesquisa foram enfatizados, muito embora sejam mais adequadamente atingíveis em pós-graduação *stricto sensu*, fato que enfatiza a especialização como forma alternativa para a preparação à docência. Conseguir maior renda, obter maiores oportunidades no mercado de trabalho, conseguir promoção no trabalho e atender à ênfase aos diplomas pelo mercado não tiveram muita influencia na decisão dos respondentes em cursar a especialização. Outro motivo que também não influenciou muito a decisão dos respondentes foi à ampliação da linha de relacionamento (*network*). Os dados permitem concluir que a especialização não se constituiu em forma de preparação para uma nova função. Os dados evidenciam que respondentes matricularam-se em cursos de especialização não para atender a exigências do empregador, mas por interesse próprio. Os respondentes também afirmaram que a matrícula no curso de especialização não ocorreu por este ter menor custo ou ser difícil dedicar-se a um curso mais longo, como o mestrado, ou ser fácil ingressar no curso especialização ou ainda para utilizar o tempo livre.

Quanto à influência na escolha da UFPB para a realização do curso de especialização, a Tabela 12 aponta o conteúdo do curso ministrado, a qualidade do curso, o horário do curso e os professores foram apontados como os mais influentes, tendo os outros aspectos pouca influência na tomada de decisão dos respondentes.

TABELA 11 - MOTIVOS QUE LEVARAM À MATRÍCULA EM CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO

MOTIVO	MUITO	BASTANTE	POUCO	NADA	SEM RESPOSTA
Adquirir conhecimentos específicos sobre a função profissional	63,5%	25,7%	6,8%	0,0%	4,0%
Ampliar a formação geral	54,1%	36,5%	4,0%	0,0%	5,4%
Ampliar a linha de relacionamentos (<i>network</i>)	14,9%	27,0%	39,2%	12,2%	6,7%
Aprofundar conhecimentos do curso de graduação	45,9%	33,8%	9,5%	6,8%	4,0%
Atender a ênfase aos diplomas pelo mercado	17,6%	21,6%	47,3%	8,1%	5,4%
Atender a exigência do empregador	12,2%	18,9%	14,9%	47,3%	6,7%
Atualizar os conhecimentos	54,1%	40,5%	1,4%	0,0%	4,0%
Capacitar-se para a pesquisa	25,7%	21,6%	35,1%	12,2%	5,4%
Conseguir maior renda	16,2%	31,1%	32,4%	14,9%	5,4%
Conseguir promoção no trabalho	23,0%	16,2%	31,1%	23,0%	6,7%
Melhorar o desempenho no trabalho	35,1%	29,7%	20,3%	9,5%	5,4%
Menor custo para a realização do curso	14,9%	18,9%	27,0%	33,8%	5,4%
Mudar de ocupação	9,5%	5,4%	12,2%	67,5%	5,4%
Obter maiores oportunidades no mercado de trabalho	17,6%	28,4%	32,4%	17,6%	4,0%
Preparar-se para a docência em nível superior	23,0%	27,0%	18,9%	27,0%	4,1%
Preparar-se para ingressar no mestrado	29,7%	27,0%	21,6%	17,6%	4,1%
Preparar-se para uma nova função profissional	12,2%	21,6%	29,7%	27,0%	9,5%
Ser difícil dedicar-se a um curso mais longo, como o mestrado	5,4%	20,3%	27,0%	37,8%	9,5%
Ser fácil ingressar no curso	9,5%	5,4%	39,2%	36,4%	9,5%
Trocar experiências com colegas	24,3%	35,1%	20,3%	12,2%	8,1%
Utilizar tempo livre	9,5%	8,1%	17,5%	55,4%	9,5%

FONTE: Elaboração própria

**TABELA 12 - MOTIVOS QUE LEVARAM À ESCOLHA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
NA ÁREA CONTÁBIL DA UFBP**

MOTIVO	MUITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NÃO RESPONDERAM
Conteúdo do curso	45,9%	33,8%	12,2%	2,7%	5,4%
Indicação de professores/ex-professores	6,8%	14,9%	25,6%	44,6%	8,1%
Indicação de colegas	5,4%	14,9%	32,4%	39,2%	8,1%
Interesse da entidade empregadora	25,6%	12,2%	14,9%	39,2%	8,1%
Falta de outras opções	8,1%	8,1%	12,2%	64,8%	6,8%
Horário do curso	29,7%	29,7%	12,2%	20,3%	8,1%
Possibilidade de cursar a especialização gratuitamente	37,8%	19,0%	8,1%	27,0%	8,1%
Professores do curso	17,6%	41,8%	17,6%	14,9%	8,1%
Qualidade do curso	24,3%	40,5%	24,3%	4,1%	6,8%
Valor da mensalidade	14,9%	14,9%	5,4%	56,7%	8,1%

FONTE: Elaboração própria

Avaliando os cursos, os dados da Tabela 13 apontam que a maioria dos respondentes afirmou ter atingindo suas expectativas quanto à ampliação da formação geral, atualização e aprofundamento do conhecimento, troca de experiências com colegas, ampliação da linha de relacionamento, melhorias do desempenho no trabalho e capacitação para a pesquisa. Preparação para o ingresso no mestrado e preparação/aperfeiçoamento para a docência em nível superior foram aspectos que atingiram razoável satisfação, entre 40 a 50% alcançou estas expectativas. Aumento de rendimentos, promoção no trabalho, obtenção de novas oportunidades de trabalho e mudança de ocupação, ou seja, benefícios do investimento educacional, não foram expectativas muito atingidas, menos de 38% dos respondentes sentiu-se satisfeitos quanto à estes aspectos.

TABELA 13 – REALIZAÇÃO DAS EXPECTATIVAS QUANTO AOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO

EXPECTATIVAS	SIM	NÃO	NÃO RESPONDERAM
Ampliação da formação geral	82,4%	13,5%	4,1%
Atualização do conhecimento	81,0%	14,9%	4,1%
Troca de experiências com colegas	77,0%	17,6%	5,4%
Aprofundamento de conhecimentos dos cursos de graduação	66,2%	29,7%	4,1%
Ampliação da linha de relacionamento (<i>network</i>)	63,5%	29,7%	6,8%
Melhorias do desempenho no trabalho	58,1%	37,8%	4,1%
Capacitação para a pesquisa	55,4%	39,2%	5,4%
Preparação para ingresso no mestrado	43,2%	52,7%	4,1%
Preparação/aperfeiçoamento para a docência em nível superior	40,5%	55,4%	4,1%
Aumento de rendimentos	37,8%	58,1%	4,1%
Promoção no trabalho	32,4%	62,2%	5,4%
Obtenção de novas oportunidades de trabalho	32,4%	64,9%	2,7%
Mudança de ocupação	8,1%	86,5%	5,4%

FONTE: Elaboração própria

Embora a maioria tenha atingido suas perspectivas com o curso de pós-graduação *lato sensu*, poucos se apresentaram dispostos a pagar por um curso de

especialização (43,2%). Pagariam em média R\$ 221,9, variando de R\$ 50,00 a R\$ 400,00, conforme apresenta a Tabela 14.

TABELA 14 – QUANTO OS RESPONDENTES ESTARIAM DISPOSTOS A PAGAR POR UM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

QUANTO ESTARIAM DISPOSTOS À PAGAR	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Não estão dispostos à pagar	19	25,7
Pagariam R\$ 50,00	1	1,4
Pagariam R\$ 100,00	3	4,1
Pagariam R\$ 150,00	1	1,4
Pagariam R\$ 180,00	1	1,4
Pagariam R\$ 200,00	13	17,6
Pagariam R\$ 220,00	1	1,4
Pagariam R\$ 250,00	4	5,4
Pagariam R\$ 300,00	6	8,1
Pagariam R\$ 400,00	2	2,7
Sem resposta	23	31,1
Total	74	100,0
Desvio Padrão	78,4	
Média	221,9	
Mediana	200	
Máximo	400	
Mínimo	50	

FONTE: Elaboração própria

Confrontando a média salarial dos respondentes com o valor que se apresentaram dispostos a pagar por um curso de especialização, Tabela 15, percebe-se que o baixo valor dado à pós-graduação *lato sensu* não está relacionado com a renda dos respondentes, uma vez que dos 19 respondentes que relataram não estarem dispostos a pagar por um curso de especialização 14 afirmaram auferir mais de nove salários mínimos. Já dos 16 respondentes que apontaram receber até oito salários mínimos 10 apresentaram-se dispostos a pagar no mínimo R\$ 180 por um curso de especialização. Desta forma, levanta-se a hipótese de que o valor que os respondentes

estariam dispostos a pagar por um curso de especialização está relacionado a vários fatores não possíveis de identificar na presente pesquisa.

TABELA 15 – MÉDIA SALARIAL DOS RESPONDENTES X QUANTO ESTARIAM DISPOSTOS A PAGAR POR UM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

MÉDIA SALARIAL	QUANTO ESTARIAM DISPOSTOS A PAGAR									
	NADA	R\$ 50	R\$ 100	R\$ 150	R\$ 180	R\$ 200	R\$ 220	R\$ 250	R\$ 300	R\$ 400
Até 2 salários mínimos	1					1	1			
De 3 a 5 salários mínimos	4				1	3			1	
De 6 a 8 salários mínimos			1			1		1		1
De 9 a 11 salários mínimos	3		1	1		1				
De 12 a 14 salários mínimos	2	1				1			2	
Mais de 15 salários mínimos	9		1			6		3	3	1
Total	19	1	3	1	1	13	1	4	6	2

FONTE: Elaboração própria

4.3.4. Ocupação Profissional Antes do Curso de Especialização

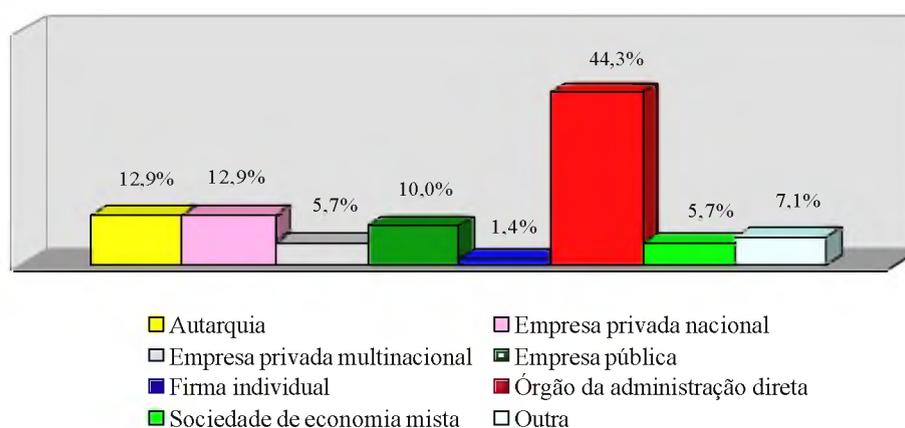
Quando iniciaram os cursos de especialização, quase que a totalidade (94,6%) encontrava-se trabalhando, sendo a maioria (91,9%) empregada com ou sem vínculo empregatício (Figura 9). Desta forma, contradizendo a literatura, a pós-graduação *lato sensu* em estudo não consiste em “pátio de desempregados”.



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 9 – EXERCÍCIO DE ATIVIDADE REMUNERADA AO INICIAR O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

Quanto à natureza jurídica das empresas nas quais os respondentes exerciam atividade remunerada, 44,3% afirmou ser órgão da administração direta. Seguindo, 12,9% trabalhava em empresa privada nacional e 12,9% em autarquias, conforme apresenta dados da Figura 10.



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 10 – NATUREZA JURÍDICA DA EMPRESA EM QUE TRABALHAVAM OS RESPONDENTES

A remuneração dos respondentes, segundo o questionário, no início do curso de especialização apresentou maiores concentrações nos extremos: com remuneração de três a cinco salários mínimos (27,0%) e com remuneração superior a 15 salários mínimos (28,4%). Embora mais de um quarto dos respondentes estivessem recebendo menos de cinco salários mínimos, justifica-se com estes resultados o baixo índice de interesse na pós-graduação *lato sensu* em estudo, com o intuito de obter maior remuneração (Tabela 16).

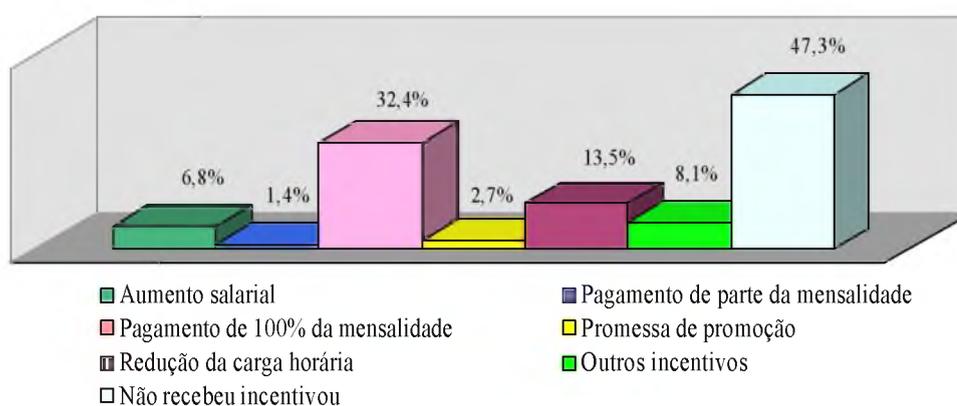
TABELA 16 – MÉDIA SALARIAL DOS RESPONDENTES NO INÍCIO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

REMUNERAÇÃO MENSAL	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Sem remuneração	2	2,7
De 3 a 5 salários mínimos	20	27,0
De 6 a 8 salários mínimos	9	12,2
De 9 a 11 salários mínimos	11	14,9
De 12 a 14 salários mínimos	10	13,5
Mais de 15 salários mínimos	21	28,4
Sem resposta	1	1,4
Total	74	100

FONTE: Elaboração própria

Quanto aos incentivos, por parte da entidade empregadora, para a realização dos cursos de especialização em área contábil, a Figura 11 evidencia que 417,3% dos respondentes, que se encontrava exercendo algum tipo de atividade remunerada, não recebeu qualquer ajuda para a realização do curso. Dentre os que receberam incentivo, 24 tiveram 100% da mensalidade paga, dez tiveram redução da carga horária, cinco aumento de salário, duas aumento salarial, uma pagamento de parte da mensalidade e seis receberam outros benefícios não relatados. Vale salientar que o questionário admitia mais de uma resposta, ficando a critério do respondente

marcar um ou mais dos incentivos obtidos. Um respondente não apresentou resposta para esta pergunta e dois, como já relatado antes, não exerciam atividade remunerada. Dos respondentes obteve-se 48 respostas, o que equivale a 1,33 para cada respondente, ou seja, em média cada respondente que obteve ajuda recebeu apenas um dos incentivos citados.



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 11 – INCENTIVOS DA ORGANIZAÇÃO EMPREGADORA PARA A REALIZAÇÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

Embora 22 respondentes apontassem a exigência do empregador como motivo muito ou bastante influente para a realização do curso de especialização, as organizações empregadoras não incentivaram todos os que apontaram este fator como determinante para a matrícula no curso, três destes relataram não ter obtido qualquer incentivo e para os que foram incentivados, o pagamento de 100% da mensalidade foi o incentivo mais prestado. Vale ressaltar que para este item foi permitida mais de uma resposta (Tabela 17).

TABELA 17 – EXIGÊNCIA DO EMPREGADOR COMO MOTIVO INFLUENTE PARA A MATRÍCULA NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO X CONCESSÃO DE INCENTIVOS POR PARTE DA ENTIDADE EMPREGADORA.

INCENTIVO	RESPONDENTES QUE FORAM INFLUENCIADOS PELA EXIGÊNCIA DO EMPREGADOR PARA A MATRÍCULA NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO		
	RECEBERAM INCENTIVO	NÃO RECEBERAM INCENTIVO	TOTAL
Aumento salarial	2	20	22
Pagamento de parte da mensalidade	1	21	22
Pagamento de 100% da mensalidade	15	7	22
Promessa de promoção	1	21	22
Redução da carga horária	7	15	22
Outros	3	19	22

FONTE: Elaboração própria

Outro ponto importante a considerar está relacionado com a intenção de melhoria do desempenho no trabalho e incentivos recebidos pela entidade empregadora, dados apresentados na Tabela 18. Dos respondentes que apontaram ser este fator muito/bastante influente na decisão de matricular-se no curso de especialização e estavam trabalhando (47 respondentes), apenas cinco tiveram aumento salarial, ou seja, embora tenham buscado no curso de especialização subsídios para melhorar o desempenho no trabalho e tenham atingido seus objetivos não foram financeiramente recompensados por isto.

TABELA 18 – INTENÇÃO DE MELHORIA NO DESEMPENHO DO TRABALHO
 COMO MOTIVO INFLUENTE PARA A MATRÍCULA NO CURSO DE
 ESPECIALIZAÇÃO X CONCESSÃO DE INCENTIVOS POR PARTE DA
 ENTIDADE EMPREGADORA.

INCENTIVO	RESPONDENTES QUE FORAM INFLÊNCIADOS PELA INTENÇÃO DE MELHORAR DO DESEMPENHO NO TRABALHO PARA A MATRÍCULA NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO		
	RECEBERAM INCENTIVO	NÃO RECEBERAM INCENTIVO	TOTAL
Aumento salarial	5	42	47
Pagamento de parte da mensalidade		47	47
Pagamento de 100% da mensalidade	21	26	47
Promessa de promoção	2	45	47
Redução da carga horária	7	40	47
Outros	6	41	47

FONTE: Elaboração própria

De acordo com dados apresentados na Tabela 19, percebe-se que os órgãos da administração direta são os que mais incentivam seus funcionários a cursar especialização, pagando 100% da mensalidade de 67,7% dos respondentes que afirmaram trabalhar neste tipo de organização e reduzindo a carga horária de 25,8%. Quanto ao aumento salarial, apenas as autarquias, empresas públicas e órgãos da administração direta proporcionaram a 11,1%, 28,6% e 6,5% de seus funcionários, respectivamente, este incentivo.

TABELA 19 – NATUREZA JURÍDICA DA ENTIDADE EMPREGADORA E OS INCENTIVOS PROPORCIONADOS AOS SEUS FUNCIONÁRIOS PARA CURSAR ESPECIALIZAÇÃO

NATUREZA JURÍDICA DA ENTIDADE EMPREGADORA	INCENTIVO PROPORCIONADO AOS FUNCIONÁRIO PARA CURSAR ESPECIALIZAÇÃO					
	Aumento salarial	Pagamento de parte da mensalidade	Pagamento de 100% da mensalidade	Promessa de promoção	Redução da carga horária	Outros
Autarquias	11,1%	-	-	-	11,1%	-
Empresas privadas	-	-	11,1%	-	-	-
Empresas privadas multinacional	-	-	-	-	-	25,0%
Empresa pública	28,6%	-	14,3%	-	-	14,3%
Firma individual	-	-	-	-	-	-
Órgão da administração direta	6,5%	-	67,7%	6,5%	25,8%	14,8%
Sociedade de economia mista	-	33,3%	-	-	-	-
Outras					20,0%	-

FONTE: Elaboração própria

4.3.5. Ocupação Profissional Durante o Curso de Especialização

Conforme dados apresentados na Tabela 20, durante o curso de especialização seis pessoas mudaram de emprego (8,1% dos respondentes), sendo duas de empresa privada nacional, duas de órgãos da administração direta, uma de firma individual e uma de empresa de outra natureza jurídica, não relatada pelo respondente.

TABELA 20 – RESPONDENTES QUE MUDARAM DE EMPREGO DURANTE O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

NATUREZA JURÍDICA DA ENTIDADE EMPREGADORA ANTES DO CURSO	RESPONDENTES QUE MUDARAM DE EMPREGO DURANTE O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
Autarquias	-
Empresas privadas	2
Empresas privadas	-
Empresa pública	-
Firma individual	1
Órgão da administração direta	2
Sociedade de economia mista	-
Outras	1

FONTE: Elaboração própria

Dos respondentes que mudaram de emprego durante o curso de especialização, quatro afirmaram que o curso contribuiu para a mudança de emprego. Destes, um afirmou ter sido o curso de especialização determinante para esta mudança por ter melhorado seu currículo (Tabela 21).

TABELA 21 – CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PARA A MUDANÇA DE EMPREGO DURANTE O CURSO

CONTRIBUIÇÕES DA ESPECIALIZAÇÃO PARA A MUDANÇA DE EMPREGO DURANTE O CURSO	FREQÜÊNCIA
Indicação de professores	-
Indicação de colegas do curso	-
Melhora no currículo	1
Diversificação e atualização de conhecimentos	2
Outro	1
Total	4

FONTE: Elaboração própria

Dentre os motivos que levaram a mudança de emprego, apontados na Tabela 22, um respondente alegou ter sido por desafio profissional, um por melhores condições de trabalho, um por melhores condições de ascensão profissional e dois por melhoria de salário, tendo aumento salarial de 100% cada um.

TABELA 22 – MOTIVOS QUE LEVARAM A MUDANÇA DE EMPREGO DURANTE O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

MOTIVOS QUE LEVARAM A MUDANÇA DE EMPREGO DURANTE O CURSO	FREQÜÊNCIA
Demissão	-
Desafio profissional	1
Melhores condições de trabalho	1
Melhores condições de ascensão profissionanl	1
Melhores salários	2
Não respondeu	1
Total	6

FONTE: Elaboração própria

4.3.6. Ocupação Profissional Após o Curso de Especialização

Após o curso de especialização, considerando até dois anos da data de conclusão, 12 pessoas mudaram de emprego, correspondendo a 16,2% dos respondentes. Destes, cinco afirmaram ter sido o curso de especialização determinante para esta mudança, apontando um a indicação de professores, quatro a melhoria no currículo e três a diversificação e atualização de conhecimentos, como contribuições do curso de especialização. Os demais respondentes alegaram estes mesmos fatores importantes na mudança de emprego, mas não determinantes. Ressalta-se que para este item foi permitido apontar mais de uma contribuição da especialização para a mudança ou obtenção de emprego (Tabela 23).

TABELA 23 - CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PARA A MUDANÇA DE EMPREGO APÓS O CURSO

CONTRIBUIÇÕES DA ESPECIALIZAÇÃO PARA A MUDANÇA DE EMPREGO APÓS O CURSO	FREQÜÊNCIA
Indicação de professores	1
Indicação de colegas do curso	-
Melhora no currículo	6
Diversificação e atualização de conhecimentos	5
Outro	1
Total	12

FONTE: Elaboração própria

Quanto aos motivos da mudança de emprego, podendo os respondentes apontar por mais de uma opção, com base na Tabela 24, percebeu-se que os benefícios financeiros foram os mais citados, tendo a metade (50%) dos respondentes que mudou de emprego alegado como motivo para a mudança a melhoria salarial.

TABELA 24 – MOTIVOS QUE LEVARAM A MUDANÇA DE EMPREGO APÓS O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

MOTIVOS QUE LEVARAM A MUDANÇA DE EMPREGO APÓS O CURSO	FREQÜÊNCIA
Demissão	1
Desafio profissional	2
Melhores condições de trabalho	1
Melhores condições de ascensão profissionanl	1
Melhores salários	6
Não respondeu	1
Outros	2
Sem resposta	3
Total	17

FONTE: Elaboração própria

Outros benefícios com a mudança de emprego foram relatados: plano de saúde e odontológico, realização profissional, valorização profissional e oportunidade de realização de cursos de capacitação patrocinados pela entidade empregadora.

4.3.7. Ocupação Profissional Atual

Foi averiguada a remuneração atual dos respondentes, apresentando maior concentração (47,3%) na última faixa salarial, mais de 15 salários mínimos,

seguindo a faixa de 3 a 5 salários mínimo. Atualmente, apenas um dos respondentes não exerce atividade remunerada (Tabela 25).

TABELA 25 – MÉDIA SALARIAL ATUAL DOS RESPONDENTES

REMUNERAÇÃO MENSAL	FREQÜÊNCIA	PERCENTUAL
Sem remuneração	1	1,4
Até 2 salários mínimos	3	4,0
De 3 a 5 salários mínimos	11	14,9
De 6 a 8 salários mínimos	8	10,8
De 9 a 11 salários mínimos	9	12,2
De 12 a 14 salários mínimos	7	9,4
Mais de 15 salários mínimos	35	47,3
Total	74	100,0

FONTE: Elaboração própria

Confrontando a remuneração dos respondentes ao iniciar o curso de especialização e a atual, percebe-se que oito pessoas tiveram seus rendimentos reduzidos, números em vermelho na Tabela 26, 40 apresentaram a mesma faixa salarial, números em preto, e 25 passaram a receber mais, números em azul. Como foi trabalhado com faixa salarial (variável intervalar), não foi possível determinar de quanto foi o acréscimo ou redução salarial dos respondentes, nem tampouco afirmar que para aqueles que se mantiveram na mesma faixa salarial não houve aumento nem redução de renda.

TABELA 26 – REMUNERAÇÃO NO INÍCIO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
X REMUNERAÇÃO ATUAL

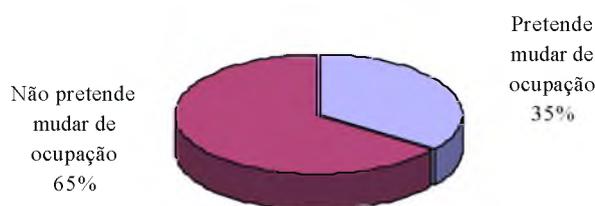
REMUNERAÇÃO MENSAL NO INÍCIO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO	REMUNERAÇÃO MENSAL ATUAL						
	Sem remuneração	Até 2 s. m.	De 3 a 5 s. m.	De 6 a 8 s. m.	De 9 a 11 s. m.	De 12 a 14 s. m.	Mais de 15 s. m.
Sem remuneração	-	1	-	-	1	-	-
Até 2 salários mínimos	-	-	-	-	-	-	-
De 3 a 5 salários mínimos	-	2	8	3	3	3	1
De 6 a 8 salários mínimos	1	-	2	4	-	-	2
De 9 a 11 salários mínimos	-	-	-	1	4	1	5
De 12 a 14 salários mínimos	-	-	1	-	1	3	5
Mais de 15 salários mínimos	-	-	-	-	-	-	21

FONTE: Elaboração própria

Dos respondentes que afirmaram ter sido a intenção de aumentar seu rendimento motivo muito/bastante influente para a matrícula no curso de especialização e que atingiram suas expectativas quanto a este aspecto, 20 pessoas, 11 apresentaram aumento da remuneração comparando a renda no início do curso e a atual, oito mantiveram-se na mesma faixa salarial, o que não permite concluir que para estes não houve alteração salarial, uma vez que se trata de uma variável intervalar, e apenas um teve seus rendimentos reduzidos. Contudo, não se pode concluir que tais acréscimos são resultados da especialização em área contábil cursado na UFPB, exclusivamente, pois são vários os fatores que ocasionam um aumento salarial, como exemplo tem-se a promoção por tempo de serviço, que pode independe de qualquer título do empregado.

Conforme mostra a Figura 12, mais da metade dos respondentes (65%) esta satisfeita, profissionalmente e financeiramente, com a atual profissão, não pretendendo mudar de emprego. Os que pretendem mudar de ocupação (35%),

alegam, principalmente, não estarem satisfeito profissionalmente e/ou financeiramente, tendo dois respondentes apontado à necessidade de estabilidade o motivo de sua intenção de mudança de profissão, outros dois relataram que não trabalham em sua área de formação, contabilidade, e que pretendem atuar na área contábil. Desafio profissional foi motivo citado por apenas um respondente.



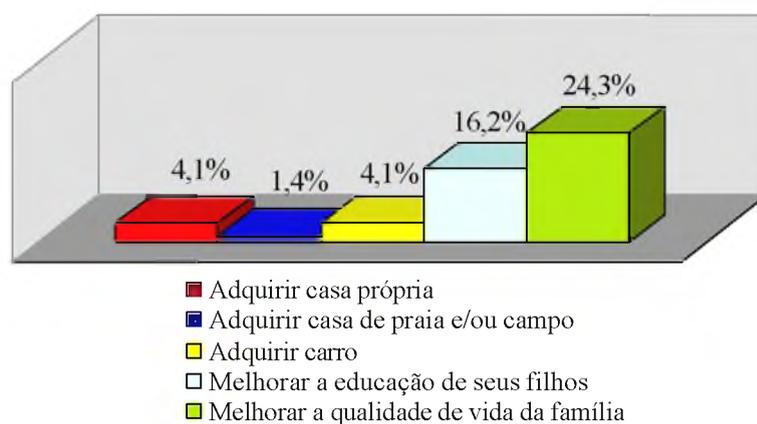
FONTE: Elaboração própria

FIGURA 12 – PRETENSÃO DOS RESPONDENTES EM MUDAR DE OCUPAÇÃO

Quanto à mudança de ocupação, algumas pessoas apontaram insatisfação com a profissão contábil, como relatado por um respondente:

“Não tenho nenhum valor onde trabalho. Quando entrei lá, eu era estudante. Me formei, fiz especialização e outros cursos. Sou muito profissional e competente. No entanto, nunca tive valor, nem antes, nem depois”.

Conforme constata-se na Figura 13, os cursos de especialização não proporcionaram resultados econômicos aos concludentes, apenas contribuíram para a melhoria da qualidade de vida em alguns casos (24,3%). Confirma-se que a maior contribuição da pós-graduação *lato sensu* em estudo está relacionada com a realização pessoal, através da ampliação da formação geral.

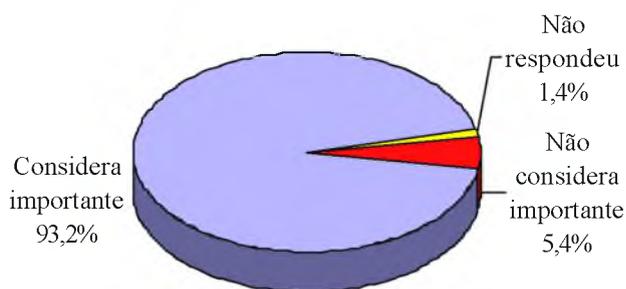


FONTE: Elaboração própria

FIGURA 13 – RESULTADOS ECONÔMICOS PROPORCIONADOS AOS CONCLUDENTES DE ESPECIALIZAÇÃO

4.3.8. Educação Continuada

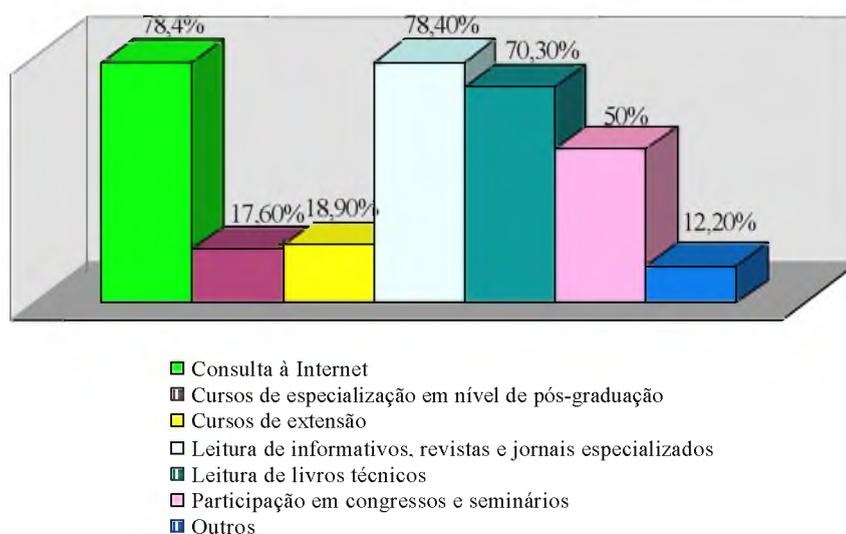
Quase a totalidade dos respondentes (93,2%) afirmou ser a educação continuada importante para o bom desempenho de suas atividades, o que é coerente com a declarada intenção de submeter-se a um curso de mestrado ou doutorado (Figura 14), corroborando também com a pesquisa de Gomes (1999) que detectou o interesse de alunos de cursos de especialização na continuidade dos estudos. Apenas quatro pessoas não concordaram ser a educação continuada importante e uma pessoa não apresentou resposta para este item.



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 14 – OPINIÃO SOBRE A EDUCAÇÃO CONTINUADA PARA O BOM DESEMPENHO DE SUA FUNÇÃO

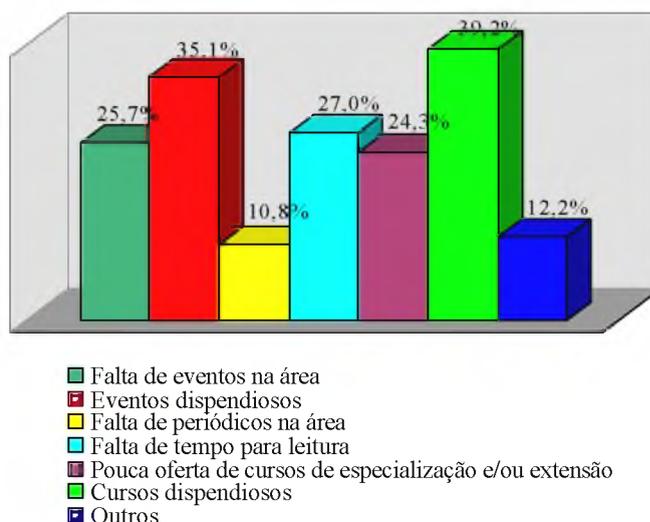
Para manter-se atualizados, os respondes utilizam a *Internet* para consultas (78,4%), lêem informativos, revistas e jornais especializados (78,4%), lêem livros técnicos (70,3%) e participam de congressos e seminários (50%). A forma menos utilizada para a constante atualização esta relacionada à participação de cursos seja de extensão ou em nível de pós-graduação (Figura 15). Ressalta-se que para esta pergunta foi permitido marcar mais de um item, de modo a ser obtido 241 respostas, o que corresponde a 3,26 por respondente, ou seja, cada um utiliza três das citadas opções como forma de manter-se atualizados.



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 15 – O QUE OS RESPONDENTES TÊM FEITO PARA MANTEREM-SE ATUALIZADOS

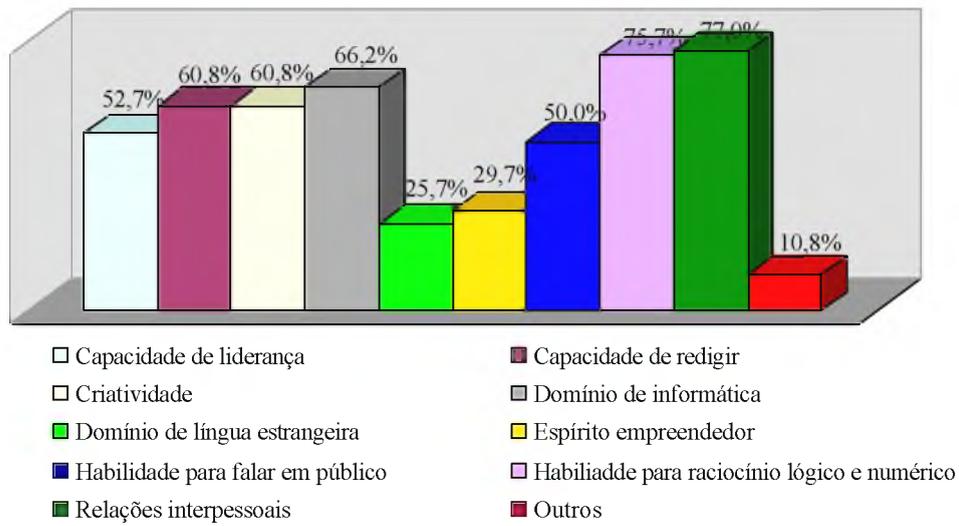
A Figura 16 apresenta os motivos mais citados como fatores que têm dificultado a constante atualização: cursos dispendiosos (39,2%), eventos dispendiosos (35,1%) e falta de tempo para a leitura (24,3%). Salienta-se que para esta pergunta foi permitida mais de uma resposta.



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 16 – FATORES QUE TÊM DIFICULTADO A CONSTANTE ATUALIZAÇÃO

Quanto às aptidões indispensáveis para o exercício de sua função, a Figura 17 aponta: relações interpessoais (77%), habilidade para raciocínio lógico e numérico (75,7%), domínio de informática (66,2%), criatividade (60,8%) e capacidade de redigir (60,8%). Sendo para esta pergunta possível optar por mais de uma alternativa, observa-se que para o exercício de suas funções, os respondentes necessitam de várias aptidões, uma vez que em média cada um apontou cinco alternativas.



FONTE: Elaboração própria

FIGURA 17 – APTIDÕES NECESSARIAS PARA O EXERCÍCIO PROFISSIONAL

CAPÍTULO 5 - CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

5.1 CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho, procurou-se determinar e analisar os resultados econômico-financeiros proporcionados aos profissionais que concluíram curso de pós-graduação *lato sensu* em contabilidade na UFPB, no período compreendido entre 1988 a 2001. Para atingir tal objetivo, desdobramentos foram necessários.

Quanto ao perfil da amostra, observou-se ser composta predominantemente de homens com faixa etária entre 36 e 45 anos.

No que diz respeito à presença de profissionais não contadores nos cursos de pós-graduação *lato sensu* em contabilidade pode-se concluir que se trata de exceção, sendo estes poucos, em grande parte, administradores.

As expectativas e percepções dos concludentes pesquisados permitem concluir que os cursos de pós-graduação *lato sensu* em área contábil têm natureza profissionalizante e especializante, segundo a visão dos concludentes, e não foi objetivo dos pesquisados aumentar seus rendimentos ao concluir o curso.

Embora a preparação/aperfeiçoamento para docência em nível superior seja mais adequada à pós-graduação *stricto sensu*, alguns pesquisados buscaram no curso de especialização tal fim, e atingiram suas expectativas, tanto quanto a preparação à docência quanto à capacitação para a pesquisa.

De modo geral, os pesquisados atingiram e até superaram suas expectativas quanto ao curso, principalmente quanto à troca de experiência com colegas e ampliação da linha de relacionamento.

A maioria das pessoas que se matricularam nos cursos de especialização pesquisados por exigência do empregador tiveram 100% de suas mensalidades pagas pela instituição empregadora. Já os que buscaram o curso de especialização por vontade própria não receberam incentivos por parte da entidade empregadora.

Apenas duas pessoas que concluíram especialização, ao iniciar o curso não se encontravam trabalhando, sendo a maioria empregada com ou sem vínculo empregatício, principalmente de órgão da administração direta.

Durante o curso de especialização apenas seis pessoas mudaram de emprego e destas quatro afirmaram que o curso contribuiu para a mudança. Já após o curso, considerando até dois anos da data de conclusão, 12 pessoas mudaram de emprego, tendo cinco afirmado ter sido o curso de especialização determinante para esta mudança. Conclui-se desta forma, que os cursos de especialização em área contábil não ampliaram o leque de oportunidades para os profissionais pesquisados, ou se ampliaram os pesquisados não aproveitaram as oportunidades.

Atualmente, apenas um pesquisado apresenta-se desempregado e a maior concentração de empregados ganha mais de 15 salários mínimos.

Quanto a mestrado e/ou doutorado, poucos concluíram ou estão em curso, mas a maioria foi unânime em apresentar intenções de cursar uma pós-

graduação *stricto sensu*, bem como afirmou ser a educação continuada importante para o bom desempenho de suas atividades, o que é coerente com a declarada intenção de submeter-se a um curso de mestrado ou doutorado.

Conclui-se que os cursos de especialização não proporcionaram resultados econômicos aos concludentes, uma vez que os pesquisados afirmaram não ter a especialização contribuído para a aquisição de bens, como a casa própria, casa de praia e/ou campo e carro.

Quanto aos resultados financeiros, como aumentos salariais, poucos afirmaram ter obtido resultados positivos, assim também como poucos não buscaram a especialização com o intuito de aumentar seus rendimentos. Entretanto, como não se atingiu a amostra estatística não se pode generalizar para toda a população, mas exclusivamente para os concludentes pesquisados.

5.2 SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

Um trabalho de pesquisa nunca se esgota em si. A busca em atingir os objetivos traçados provoca outros questionamentos. Pode-se, por exemplo, analisar outros fatores que juntamente com a pós-graduação *lato sensu* possa proporcionar aos concludentes dos cursos em estudo resultados financeiros positivos.

Não fugindo à regra, esta pesquisa apresentou limitações e deixou lacunas a preencher.

Quanto ao estudo da pós-graduação *lato sensu* em Contabilidade, algumas sugestões para pesquisas futuras são apresentadas a seguir:

- O conteúdo e a carga horária das disciplinas estão adequados aos fins do curso?
- Como se trata de curso profissionalizante, a parte prática foi satisfatória?
- Os métodos e técnicas de ensino estão adequados aos fins do curso?
- O corpo docente atendeu às expectativas?

Por fim, espera-se que esta dissertação, bem como as questões aqui levantadas, despertem o interesse de pesquisadores para a importância de estudos desta natureza.

BIBLIOGRAFIA

BEIGUELMAN, B.. Uma análise crítica da pós-graduação no Brasil. **Ciência Hoje**, v. 12, n. 68, p. 18-21, nov. 1990.

BEZERRA, H. G.. A contribuição da pós-graduação na sociedade brasileira, hoje. **Impulso**, n. 2, p. 25-29, 2 sem. 1987.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Emenda Constitucional nº 27, de 28-11-1985. 31. Ed. São Paulo: Saraiva, 1986.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da Educação.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL, MEC/DAU/CAPES. **Novas perspectivas para o sistema de Ensino Superior/ CAPES/ Operacionalização e Implantação do Plano Nacional de Pós-Graduação – 1975**

BRASIL. ME/SES/CAPES. **III Plano nacional de pós-graduação – 1986 - 1989**. Brasília: 1986.

BRASIL. MEC/CNPg. **I Plano nacional de pós-graduação – 1975**. Brasília: 1975.

BRASIL. MEC/SES/CAPES. **II Plano nacional de pós-graduação 1982 - 1985**. Brasília: 1982.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde Pública. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. In: FAVERO, M. L. A. (org.). **Universidade do Brasil: guia dos dispositivos legais**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Inep, 2000. v. 2, p. 51-83.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde Pública. Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931. In: FAVERO, M. L. A. (org.). **Universidade do Brasil: guia dos dispositivos legais**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Inep, 2000. v. 2, p. 85-167.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde Pública. Exposição de motivos do Ministro Francisco Campos sobre a Reforma do Ensino Superior. In: FAVERO, Maria de Lourdes de A. (org.). **Universidade do Brasil: guia dos dispositivos legais**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Inep, 2000. v. 2, p. 21-50.

BRASIL. Parecer nº 908, de 2 de dezembro de 1998. Dispõe sobre a especialização em área profissional. Disponível em: <www.mec.gov.br>

BRASIL. Parecer nº 977/65, de 03 de dezembro de 1965. Ministério da Educação e Cultura. **Conselho Federal de Educação**. Documenta, n. 44, p. 67-86, out./dez. 1965.

BRASIL. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.

BRASIL. Resolução nº 12, de novembro de 1983. Fixa condições de validade dos certificados de cursos de aperfeiçoamento e especialização para o magistério superior, no sistema federal.

BRASIL. Resolução nº 4, de 13 de agosto de 1997. Altera a redação do artigo 5º da Resolução 12/83 do Conselho Federal de Educação.

CARVALHO, J. D. S. G.. **O perfil profissional do contador ingresso no mercado de trabalho no município de Salvador-Ba, de 1991 a 2000**. 2002. 129f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Fundação Visconde de Cairu, Bahia, Salvador, 2002.

COLTRO, A.. Da formação educacional e do treinamento do administrador: as contribuições dos grandes pensadores ocidentais. **Caderno de pesquisa em administração**, São Paulo, v. 1, n. 9, p. 61-70, 2 trim. 1999.

CAPES. **Catálogo de cursos de especialização** – 1999. Brasília, CAPES/DAV, 1999. 160p.

COSTA, J. M. R.. O ensino da contabilidade no Brasil. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 59, p. 16-21, out./dez. 1986.

DUARTE, E. N.; NEVES, D. A. B.; SANTOS, Bernadete de L. O. dos. **Manual técnico para realização de trabalhos monográficos: dissertações e teses**. 4. ed. João Pessoa: Editora Universitária: UFPB, 2001. 94p.

FERREIRA, A. B. de H.. **Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa**. São Paulo: Nova Fronteira, 1988. Edição exclusiva para o assinante da Folha de S. Paulo.

FIPECAFI. **Normas e práticas contábeis no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1994, 676p.

FRANCO, H.. **A contabilidade na era da globalização: temas discutidos no XV Congresso Mundial de Contadores**, Paris, de 26 a 29-10-1997. São Paulo: Atlas, 1999. 400p.

GAZOLLA, A. L. A. *et al.* Discussão da pós-graduação brasileira. **Infocapes**: Edição comemorativa dos 45 anos, Brasília, v. 4, n. 4, p.7-24, 1996.

GIL, A. C..**Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991. 159p.

GOMES, C. A. Curso superior e mobilidade social: vale a pena? **Educação Brasileira**, Brasília, v. 10, n. 20, p. 63-83, 1 sem. 1988.

_____. Pós-graduação *lato sensu*: Terra de ninguém? **Infocapes**, Brasília, v. 7, n. 2, p. 1-12, 1999.

GOUVÊA, M. A.; ZWICKER, R.. O mestrado profissionalizante e o perfil dos alunos de um mestrado acadêmico: resultados de uma pesquisa empírica. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 99-110, jul./set. 2000.

HENDRIKSEN, E. S.; BREDA, M. F. V.. **Teoria da contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1999. 550p.

HOLLAND, C. B.. A profissão de contador na atualidade e sugestões para o seu futuro. **Revista ANEFAC**, n. 79, dez.2000. Disponível em: <www.anefac.com.br>. Acesso em: 07.fev.2002.

_____. A profissão de contador na atualidade e sugestões para o seu futuro. **Revista ANEFAC**, n. 80, jan.2001. Disponível em: <www.anefac.com.br>. Acesso em: 07.fev.2002.

IUDÍCIBUS, S.. Teoria da contabilidade. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1997. 303p.

KAM, V.. **Accounting Theory**. 2.ed. USA: Ie-Wiley, 1990. 608p.

LAUAND, L. J.. **O que é uma universidade?** São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo, 1987. 152p.

LEITE, J. A. A.. **Metodologia de elaboração de teses**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978. 122p.

LEWIN, H.. A universidade brasileira seus desafios e compromissos sociais. **Educação Brasileira**, Brasília, v.10, n. 20, p. 85-98, 1 Sem. 1988.

MARION, J. C.; SANTOS, M. C. dos. O perfil do futuro profissional e sua responsabilidade social. **Revista do Conselho de Contabilidade do Paraná**, Curitiba, n. 129, 1 Quad. 2001. Disponível em: <www.crcpr.org.br>. Acesso em: 10 jan. 2002

MARQUES, W. L.. “Controller”, a identificação exata do contador hoje. **Revista do Conselho de Contabilidade do Paraná**, Curitiba, n. 130, 2 Quad. 2001. Disponível em: <www.crcpr.org.br>. Acesso em: 10 jan. 2002

MARTINS, E.. O futuro do contador está nas suas próprias mãos. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 85, p. 108-114, dez. 1993.

MONTALDO, O.. A realidade econômica internacional e a profissão contábil. Tradução Kátia Henriques de Vasconcelos. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 92, p. 25-32, mar./abr. 1995.

MOST, K. S. **Accounting Theory**. Ohio, Grid Inc, 1982.

MUSSOLINI, L. F.. A função social da contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 89, p. 72-80, nov. 1994.

NASI, A. C.. A contabilidade com instrumento de informação, decisão e controle da gestão. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 77, abr./jun. 1994.

OLIVEIRA, F. B. de. Origem e evolução dos cursos de pós-graduação *lato sensu* no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 29, n. 1, p. 19-33, jan./mar. 1995a.

_____. Modernização tecnológica e flexibilidade na educação: a importância dos cursos de pós-graduação nesse novo contexto. **Revista de Administração Pública**, v. 29, n. 3, p. 188-196, jul./set. 1995b.

_____. Inovando na pós-graduação: a experiência do MBA/EAESP. In: ENANPAD, 19., 1995. **Anais...**, 1995c. p. 193-202.

OLIVEIRA, M. C.. **A formação e a inserção no mercado de trabalho dos bacharéis em Ciências Contábeis graduados do Município de Fortaleza**. 1995, 241 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

ROCCHI, C. A.. Da formação e dos campos de atuação do contador. **Roteiro**, v. 10, n. 22, p. 32-79, jan./jul. 1989.

SÁ, A. L.. Metodologia do ensino da contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 54, p. 8-12, jul./set. 1985.

_____. Os contadores na visão das Nações Unidas. . **Revista do Conselho de Contabilidade do Paraná**, Curitiba, n. 130, 2 Quad. 2001. Disponível em: <www.crcpr.org.br>. Acesso em: 10 jan. 2002.

SANDINHA, I. F. V. A.. Resgatando a educação para o pensar. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 93, p. 79-81, mai./jun. 1995.

SANTOS, A. A. A.. Mercado de trabalho, produção científica, atuação profissional e pós-graduação. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 9, n. 3, p. 163-166, set./dez. 1992.

SCHMIDT, P.. História do pensamento contábil. Porto Alegre: Bookman, 2000. 231p.

SCHWEZ, N.. Qualidade total do ensino na contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 99, p. 41-47, mai./jun. 1996.

SEIDEL, T. T.. **Análise da pós-graduação: lato sensu** – institucionalização, políticas e estratégias. 1994, 176 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de Brasília, Brasília, 1994.

SPAGNOLO, F.; SEVILLA, Maribel A. Fierro. A situação atual da pós-graduação “*lato sensu*”. **Infocapes**, Brasília, v. 2, n. 3, p. 7-12, jul./set. 1994.

VERGARA, S. C.. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2000. 92p.

VIEIRA, S.. **Como escrever uma tese**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1996. 82p.

APÊNDICE



PESQUISA SOBRE OS EGRESSOS DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM CONTABILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Obs.: Qualquer dúvida sobre o preenchimento do questionário, favor entrar em contato com **MÁRCIA REIS**.
 Telefone: (083) 245.7790
 E-mail: marciareis@terra.com.br

IDENTIFICAÇÃO

1. Idade:
 - 1 () 19 a 25 anos
 - 2 () 26 a 35 anos
 - 3 () 36 a 45 anos
 - 4 () 46 a 55 anos
 - 5 () mais de 56 anos
2. Sexo:
 - 1 () masculino
 - 2 () feminino

FORMAÇÃO ACADÊMICA

3. Qual(is) curso(s) de graduação você concluiu?
 - 1 () Administração
 - 2 () Ciências Contábeis
 - 3 () Direito
 - 4 () Economia
 - 5 () Engenharia
 - 6 () Informática
 - 7 () Outros _____
4. Qual(is) curso(s) de especialização você concluiu?
 - 1 () Curso de Especialização em Contabilidade – 07/87 a 06/88
 - 2 () Curso de Especialização em Contabilidade – 08/88 a 05/89
 - 3 () Curso de Especialização em Contabilidade – 03/89 a 10/90
 - 4 () I Curso de Especialização em Contabilidade e Auditoria Fiscal – 07/93 a 03/94

(4) nada

- 1 () adquirir conhecimentos específicos sobre a função profissional
- 2 () ampliar a formação geral
- 3 () ampliar a linha de relacionamento (*network*)
- 4 () aprofundar conhecimentos do curso de graduação
- 5 () atender a ênfase aos diplomas pelo mercado
- 6 () atender a exigência do empregador
- 7 () atualizar os conhecimentos
- 8 () capacitar-se para a pesquisa
- 9 () conseguir maior renda
- 10 () conseguir promoção no trabalho
- 11 () melhorar o desempenho no trabalho
- 12 () menor custo para a realização do curso
- 13 () mudar de ocupação
- 14 () obter maiores oportunidades no mercado de trabalho
- 15 () preparar-se para a docência em nível superior
- 16 () preparar-se para ingressar no mestrado
- 17 () preparar-se para uma nova função profissional
- 18 () ser difícil dedicar-se a um curso mais longo, como o mestrado
- 19 () ser fácil ingressar no curso
- 20 () trocar experiências com colegas
- 21 () utilizar tempo livre

11. Quais motivos levaram você a escolher o curso de especialização na área contábil da UFPB? Marque nos parênteses o número que melhor representa a influência em sua escolha, de acordo com o seguinte escalonamento:

- (1) muito
- (2) bastante
- (3) pouco
- (4) nada

- 1 () conteúdo do curso
- 2 () indicação de professores/ex-professores
- 3 () indicação de colegas
- 4 () interesse da entidade empregadora
- 5 () falta de outras opções
- 6 () horário do curso
- 7 () possibilidade de cursar a especialização gratuitamente
- 8 () professores do curso
- 9 () qualidade do curso
- 10 () valor da mensalidade

12. O curso de especialização em contabilidade atingiu suas expectativas, quanto a:
Marque nos parênteses:

- sim
- não

- 1 () ampliação da formação geral
- 2 () ampliação da linha de relacionamento (*network*)
- 3 () aprofundamento de conhecimento dos cursos de graduação
- 4 () aumento de rendimentos
- 5 () atualização do conhecimento
- 6 () capacitação para a pesquisa

- 7 () melhorias do desempenho no trabalho
- 8 () mudança de ocupação
- 9 () obtenção de novas oportunidades de trabalho
- 10 () preparação/aperfeiçoamento para a docência em nível superior
- 11 () preparação para ingresso no mestrado
- 12 () promoção no trabalho
- 13 () troca de experiências com colegas
- 14 () outros _____

13. Quanto você está disposto a pagar por um curso de especialização? (valor da mensalidade)

OCUPAÇÃO PROFISSIONAL ANTES DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

14. Ao iniciar o curso de especialização, você estava trabalhando?

- 1 () sim 2 () não (pule para a questão 19)

15. Qual era sua relação de trabalho?

- 1 () autônomo
- 2 () empregado com ou sem vínculo empregatício
- 3 () empregador

16. Qual a natureza jurídica da empresa na qual você trabalhava?

- 1 () autarquia
- 2 () empresa privada nacional
- 3 () empresa privada multinacional
- 4 () empresa pública
- 5 () firma individual
- 6 () órgão da administração direta
- 7 () sociedade de economia mista
- 8 () outra

17. Qual era sua média salarial?

- 1 () até 2 salários mínimos
- 2 () de 3 a 5 salários mínimos
- 3 () de 6 a 8 salários mínimos
- 4 () de 9 a 11 salários mínimos
- 5 () de 12 a 14 salários mínimos
- 6 () mais de 15 salários mínimos

18. De que forma a organização onde você trabalhava o incentivou a fazer o curso de especialização?

- 1 () aumento salarial
- 2 () pagando parte da mensalidade
- 3 () pagando 100% da mensalidade
- 4 () promessa de promoção
- 5 () redução da carga horária
- 6 () outros _____
- 7 () não incentivou

OCUPAÇÃO PROFISSIONAL DURANTE O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

19. Durante o curso de especialização em contabilidade, você obteve ou mudou de emprego?
1 () sim 2 () não (pule para a questão 25)
20. Você acredita que o curso de especialização em contabilidade tenha sido um fator determinante na obtenção ou mudança de emprego?
1 () sim 2 () não
21. De que forma o curso de especialização em contabilidade contribuiu na obtenção ou mudança de emprego?
1 () indicação de professores
2 () indicação de colegas do curso
3 () melhora no currículo
4 () diversificação e atualização de conhecimentos
5 () outros _____
22. Se você mudou de emprego durante o curso de especialização, que motivos o levaram a mudança de emprego?
1 () demissão
2 () desafio profissional
3 () melhores condições de trabalho
4 () melhores condições de ascensão profissional
5 () melhor salário
6 () outros _____
23. Com relação à pergunta anterior, em caso de melhoria salarial, de quanto foi o acréscimo? (em percentual)
_____ %
24. Você obteve outros benefícios com a mudança de emprego?
1 () sim 2 () não
- Quais?

OCUPAÇÃO PROFISSIONAL APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

25. Após a conclusão do curso de especialização em contabilidade você obteve ou mudou de emprego? (Considerar até dois anos da data de conclusão).
1 () sim 2 () não (pule para a questão 31)
26. O curso de especialização em contabilidade foi um fator determinante na obtenção ou mudança de emprego?
1 () sim 2 () não
27. De que forma o curso de especialização em contabilidade contribuiu na obtenção ou mudança de emprego?
1 () indicação de professores
2 () indicação de colegas do curso
3 () melhora no currículo

- 4 () diversificação e atualização de conhecimentos
 5 () outros _____
28. Se você mudou de emprego durante o curso de especialização, quais motivos levaram a sua mudança de emprego?
 1 () demissão
 2 () desafio profissional
 3 () melhores condições de trabalho
 4 () melhores condições ascensão profissional
 5 () melhor salário
 6 () outros _____
29. Com relação à pergunta anterior, em caso de melhoria salarial, de quanto foi o acréscimo? (em percentual)
 _____%
30. Você obteve outros benefícios com a mudança de emprego?
 1 () sim 2 () não
 Quais?

OCUPAÇÃO PROFISSIONAL ATUAL

31. Qual sua média salarial?
 1 () até 2 salários mínimos
 2 () de 3 a 5 salários mínimos
 3 () de 6 a 8 salários mínimos
 4 () de 9 a 11 salários mínimos
 5 () de 12 a 14 salários mínimos
 6 () mais de 15 salários mínimos
32. Você pretende mudar de emprego ou profissão?
 1 () sim 2 () não
 Por quê?

33. Você acredita que o curso de especialização em contabilidade permitiu-lhe, mesmo que indiretamente:
 1 () adquirir a casa própria
 2 () adquirir casa de praia e/ou campo
 3 () adquirir carro
 4 () melhorar a educação de seus filhos
 5 () melhorar a qualidade de vida da família
 6 () outros _____

EDUCAÇÃO CONTINUADA

34. Você considera importante a educação continuada para o bom desempenho de sua atividade?
1 () sim 2 () não
35. O que você tem feito para manter-se atualizado?
1 () consulta à *Internet*
2 () cursos de especialização em nível de pós-graduação
3 () cursos de extensão
4 () leitura de informativos, revistas e jornais especializados
5 () leitura de livros técnicos
6 () participação em congressos e seminários
7 () outros _____
36. O que tem dificultado sua constante atualização?
1 () falta de eventos na área
2 () eventos dispendiosos
3 () falta de periódicos na área
4 () falta de tempo para leitura
5 () pouca oferta de cursos de especialização e/ou extensão
6 () cursos dispendiosos
7 () outros _____
37. Que aptidões você acredita serem indispensáveis para o exercício de sua profissão:
1 () capacidade de liderança
2 () capacidade de redigir
3 () criatividade
4 () domínio da informática
5 () domínio de língua estrangeira
6 () espírito empreendedor
7 () habilidade para falar em público, expor trabalhos
8 () habilidade para raciocínio lógico e numérico
9 () relações interpessoais
10 () outros _____

ANEXO



João Pessoa, 08 de julho de 2002

Prezado(a) Senhor(a),

A Professora Márcia Reis Machado, aluna do programa do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, cursando Mestrado em Ciências Contábeis, está realizando estudo sobre a pós-graduação *lato sensu* em Contabilidade, com o objetivo de elaborar sua Dissertação de Mestrado.

Para que este estudo possa concretizar-se é imprescindível o preenchimento do questionário que estamos enviando.

É importante registrar que os dados fornecidos por Vsa. são confidenciais e serão tratados somente de forma agregada sendo, portanto, impossível caracterizar as respostas individuais, resguardando assim a sua privacidade.

Contando com sua fundamental colaboração, aguardamos sua resposta por meio do encaminhamento do questionário preenchido, se possível até o dia 30 de julho de 2002. Finalizando, informamos que a remessa do questionário poderá ser feita sem nenhuma despesa adicional, já que o envelope está com porte pago, previamente, pela pesquisadora.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Carlos Pedrosa Júnior
 Coordenador Regional do PMIPGCC