



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E
CONTABILIDADE
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

DIEGO SAMPAIO VASCONCELOS RAMALHO LIMA

PERFIL DA DISCIPLINA DE CONTABILIDADE DE CUSTOS NAS
UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: UMA ANÁLISE NOS CURSOS DE
ADMINISTRAÇÃO

FORTALEZA

2016

DIEGO SAMPAIO VASCONCELOS RAMALHO LIMA

PERFIL DA DISCIPLINA DE CONTABILIDADE DE CUSTOS NAS UNIVERSIDADES
BRASILEIRAS: UMA ANÁLISE NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO

Monografia apresentada à Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade para obtenção do título de Bacharel em Administração.

Orientação: Profa. Dra. Maria Naiula Monteiro da Silva.

FORTALEZA

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca da Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade

-
- L697p Lima, Diego Sampaio Vasconcelos Ramalho.
Perfil da disciplina de contabilidade de custos nas Universidades brasileiras: uma análise nos cursos de administração / Diego Sampaio Vasconcelos Ramalho Lima. – 2016.
50 f.: il. color.
- Monografia (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Curso Bacharelado em Administração, Fortaleza, 2016.
Orientação: Profa. Dra. Maria Naiula Monteiro da Silva.
1. Contabilidade de custos. 2. Educação. 3. Administração. 4. Universidades e Faculdades – Brasil.
I. Título.

DIEGO SAMPAIO VASCONCELOS RAMALHO LIMA

PERFIL DA DISCIPLINA DE CONTABILIDADE DE CUSTOS NAS UNIVERSIDADES
BRASILEIRAS: UMA ANÁLISE NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO

Monografia apresentada à Faculdade de
Economia, Administração, Atuária e
Contabilidade para obtenção do título de
Bacharel em Administração.

Orientação: Profa. Dra. Maria Naiula Monteiro
da Silva.

Aprovado em: ____/____/____

Monografia apresentada à Banca Examinadora:

Profa. Maria Naiula Monteiro da Silva (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Augusto Cezar de Aquino Cabral (Membro)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Sandra Maria dos Santos (Membro)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

“O sucesso nasce do querer, da determinação e persistência em se chegar a um objetivo. Mesmo não atingindo o alvo, quem busca e vence obstáculos, no mínimo fará coisas admiráveis.” (José de Alencar)

RESUMO

A educação, base de sustentação e desenvolvimento de qualquer economia, tem sido objeto de estudo ao longo da história. No que se refere à educação superior, há uma linha de pensamento segundo a qual as universidades devem se adaptar às transformações do mercado profissional, e uma outra a defender que as universidades devem estar à frente das questões profissionais. Visando contribuir com o ensino da disciplina de custos nos cursos de graduação em administração em universidades brasileiras, o presente estudo tem como objetivo geral identificar o perfil dessa disciplina, a fim de identificar a estrutura, nomenclatura, metodologias, processo de avaliação, conteúdo programático e bibliografia; bem como comparar as semelhanças e particularidades dos resultados aqui alcançados com os obtidos em estudos anteriores. A pesquisa é de natureza quantitativa, e caracteriza-se como descritiva e documental. O universo da pesquisa foi definido com base no *Ranking* Universitário Folha 2015 e foi composto pelas 50 melhores universidades brasileiras. Os resultados mostram que: (i) a nomenclatura é bem heterogênea, sendo as mais comuns “Contabilidade de Custos”, “Contabilidade Gerencial” e “Gestão de Custos”; (ii) há certa homogeneidade na estrutura dos planos de ensino das universidades brasileiras; (iii) a metodologia de ensino mais utilizada é a “Aula Expositiva”; (iv) o processo de avaliação mais comum é a “Prova”; (v) o principal conteúdo abordado é “Conceitos e Terminologia de Custos”; (vi) a bibliografia mais mencionada foi “Contabilidade de Custos” do autor Eliseu Martins. A comparação com os estudos anteriores mostra que cada um possui suas peculiaridades, não se podendo dizer que há plena similaridade entre os resultados aqui obtidos e os resultantes da pesquisa realizada em instituições americanas e o estudo feito em universidades de Santa Catarina - Brasil. No entanto, pode-se afirmar existir maior proximidade com os resultados do estudo catarinense.

Palavras-chave: educação; universidades brasileiras; graduação em Administração; custos.

ABSTRACT

Education, base of support and development of any economy, has been studied throughout history. Regarding to higher education, there is a line of thought according to which universities must adapt to change in the professional market, and another to argue that universities should be at the forefront of professional issues. To contribute to the teaching of cost discipline in the bachelor degree in Business Administration in Brazilian universities, this study has the general objective to identify the profile of this discipline in order to identify the structure, nomenclature, methods, evaluation process, contents and bibliography; as well as compare the similarities and particularities of the results obtained here with previous studies. The research is quantitative, and is characterized as descriptive and documentary. The research universe was defined based on the Folha University Ranking 2015 and was composed of the top 50 universities. The results show that: (i) the nomenclature is quite heterogeneous, the most common being "Cost Accounting", "Managerial Accounting" and "Cost Management"; (ii) there is a certain homogeneity in the structure of teaching plans of Brazilian universities; (iii) the most widely used teaching methodology is "Expository Lesson"; (iv) the most common evaluation process is the "Proof"; (v) the main contents discussed are "Terminology and cost concepts" and "Costs for decision"; (vi) the most mentioned bibliography was "Cost Accounting" of the author Eliseu Martins. Comparison with previous studies shows that each one has its own peculiarities, can't be said that there is full similarity between our findings and those resulting from research conducted in American institutions and study at universities of Santa Catarina - Brazil. However, it can be said to exist closer to the results of this state study.

Keywords: education; Brazilian universities; bachelor degree in Business Administration; costs.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisas anteriores.....	28
--------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de cursos de Administração no Brasil.....	20
Tabela 2 – Universidades que constituem a amostra em estudo.....	32
Tabela 3 – Universidades que constituem a amostra em estudo.....	35
Tabela 4 – Estrutura dos planos de ensino.....	37
Tabela 5 - Tópicos abordados nos conteúdos programáticos.....	39
Tabela 6 – Métodos de ensino utilizados.....	41
Tabela 7 – Técnicas avaliativas identificadas.....	42
Tabela 8 – Principais bibliografias utilizadas nos planos de ensino.....	43

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução de matrículas na educação superior.....	16
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	13
2.1 Ensino superior no Brasil	13
2.2 Ensino superior em administração.....	18
2.3 Contabilidade de Custos	22
2.4 Planejamento e plano de ensino	24
2.5 Trabalhos anteriores sobre o ensino de disciplinas na área de Contabilidade.....	27
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	30
3.1 Classificação da pesquisa	30
3.2 População e amostra de pesquisa	31
3.3 Coleta de dados.....	33
3.4 Tratamento e análise dos dados	33
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	35
4.1 Denominações das disciplinas de Custos	35
4.2 Estrutura dos planos de ensino	36
4.3 Tópicos do conteúdo programático das disciplinas.....	38
4.4 Metodologias de ensino citadas nos planos de ensino.....	40
4.5 Técnicas de avaliação citadas nos planos de ensino.....	41
4.6 Bibliografias citadas nos planos de ensino	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

As constantes transformações que vêm ocorrendo em um mundo cada vez mais globalizado têm demandado mais preparo dos gestores organizacionais. Os desafios demandam interdisciplinaridade no tratamento de questões a serem resolvidas. Nesse contexto, no campo da gestão o conhecimento e domínio da Contabilidade são cada vez mais importantes para os administradores.

Na conjuntura atual, marcada pela presença de uma competitividade internacional, onde a informação passa a ser o principal insumo para as decisões que devem ser tomadas no âmbito das organizações, saem na frente aqueles com melhor formação cultural e técnica. (RAUPP *et al.*, 2009).

Essa realidade afeta diretamente o ensino superior de graduação, tanto na teoria como na prática, o que torna necessário o processo de reavaliação de cada disciplina no currículo estabelecido para a formação de um determinado profissional (GODOY; SILVA; NAKAMURA, 2004).

Entendendo-se a relevância do conhecimento contábil na gestão empresarial, Raupp *et al.*, (2009, p. 73) afirmam que os cursos de bacharelado em Administração devem estruturar as disciplinas de Contabilidade de maneira que possam “inserir no processo ensino-aprendizagem os conhecimentos e discussões contábeis necessárias ao desempenho profissional do administrador”.

O ensino de Contabilidade para não contadores, conforme Tcheou (2002), tem sido pouco explorado em artigos, seminários e congressos, apesar de a Contabilidade ser contemplada como disciplina não só nos currículos das Faculdades de Administração, como também nas de Direito, Engenharia e Economia. A inserção acontece também nos cursos de educação continuada, como cursos de especialização e nos programas de atualização e reciclagem em Contabilidade.

Assim, os estudos que analisam a grade curricular de um curso ou determinada disciplina são relevantes. Alguns pensadores acreditam que as instituições de ensino superior devem adaptar-se às exigências do mercado profissional, buscando um currículo compatível e capaz de contribuir para a formação do profissional. Outros entendem que o ensino superior deveria estar à frente de questões profissionais (SPLITTER *et al.*, 2014).

No âmbito da Contabilidade insere-se a Contabilidade de Custos. Para Megliorini (2012), conhecer custos é uma condição essencial para gerir uma empresa, independentemente do tipo (comercial, industrial ou prestadora de serviços) e do porte (pequeno, médio ou grande). Por isso, não se pode deixar o cálculo dos custos a um plano secundário, pois eles constituem ferramentas auxiliares da boa administração.

Diante dessa exposição, o presente estudo tem a seguinte questão de pesquisa: qual o perfil da disciplina de custos no ensino de graduação em Administração das universidades brasileiras?

Essa pesquisa tem como objetivo geral identificar o perfil da disciplina de custos no ensino de graduação em Administração nas universidades brasileiras, através da identificação de elementos de ensino e aplicação didática. Para o alcance deste objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- 1) Identificar as denominações utilizadas para caracterizar as disciplinas que possuem o conteúdo de custos;
- 2) Analisar a estrutura dos planos de ensino das disciplinas, os conteúdos programáticos e as bibliografias;
- 3) Verificar as metodologias de ensino e avaliativas utilizadas;
- 4) Comparar as semelhanças e particularidades dos resultados alcançados neste estudo com os obtidos nos estudos de Splitter *et al.* (2014) e Raupp *et al.* (2009).

O estudo é de natureza quantitativa e caracteriza-se como uma pesquisa documental e descritiva. É uma replicação do trabalho desenvolvido por Sombra *et al.* (2015), que teve como foco os cursos de graduação em Contabilidade. Ao mesmo tempo, a presente pesquisa busca comparar os resultados obtidos com os resultados dos estudos de Splitter *et al.* (2014) e Raupp *et al.* (2009) que têm um enfoque nos cursos de Administração

Esse trabalho está estruturado em cinco seções. A primeira consiste na presente introdução, que apresenta e articula a formulação do trabalho, destacando os objetivos a serem alcançados.

A segunda seção trata da revisão da literatura. Serão tratados aspectos como ensino superior no Brasil, seu surgimento e evolução. Nessa seção também se trata do curso de graduação em Administração e aspectos relativos ao seu desenvolvimento, crescimento e importância; a Contabilidade de Custos e seu relacionamento com a Administração;

planejamento e plano de ensino de disciplinas; e por fim serão apresentados os trabalhos anteriores relacionados ao ensino de disciplinas na área de Contabilidade, que embasarão a análise comparativa.

Em seguida, passa-se à terceira seção, que se refere à metodologia empregada para a consecução dos objetivos propostos neste estudo, subdividida em quatro temáticas, que retratam a classificação da pesquisa; população e amostra; a forma como os dados foram coletados; e os mecanismos de tratamento e análise das informações obtidas.

As duas seções finais abordam, respectivamente, a apresentação e análise dos dados e as considerações finais.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Nesta seção são tratados os assuntos relativos ao arcabouço teórico do estudo. Primeiramente é explicado sobre o ensino superior no Brasil. Sua evolução histórica é detalhada, algumas características e classificações relativas ao assunto são explicadas.

2.1 Ensino superior no Brasil

As primeiras escolas de ensino superior foram fundadas no Brasil em 1808 com a chegada da família real portuguesa ao país. Neste ano, foram criadas as escolas de Cirurgia e Anatomia em Salvador (hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia), a de Anatomia e Cirurgia, no Rio de Janeiro (atual Faculdade de Medicina da UFRJ) e a Academia da Guarda Marinha, também no Rio. Dois anos após, foi fundada a Academia Real Militar (atual Escola Nacional de Engenharia da UFRJ). Seguiram-se o curso de Agricultura em 1814 e a Real Academia de Pintura e Escultura (CUNHA, 1986).

Até a proclamação da república em 1889, como afirma Mattos (1983), o ensino superior desenvolveu-se muito lentamente, seguia o modelo de formação dos profissionais liberais em faculdades isoladas, e visava assegurar um diploma profissional com direito a ocupar postos privilegiados em um mercado de trabalho restrito além de garantir prestígio social. Ressalte-se que o caráter não universitário do ensino não constituía demérito para a formação superior uma vez que o nível dos docentes devia se equiparar ao da Universidade de Coimbra, e os cursos eram de longa duração.

Até o final do século XIX existiam apenas 24 estabelecimentos de ensino superior no Brasil com cerca de 10.000 estudantes. A partir daí, a iniciativa privada criou seus próprios estabelecimentos de ensino superior graças à possibilidade legal disciplinada pela Constituição da República (1891). As instituições privadas surgiram da iniciativa das elites locais e confessionais católicas. O sistema educacional paulista surgiu nesta época e representou a primeira grande ruptura com o modelo de escolas submetidas ao controle do governo central. Dentre os cursos criados em São Paulo neste período, constam os de Engenharia Civil, Elétrica e Mecânica (1896), da atual Universidade Mackenzie, que é confessional presbiteriana. Nos 30 anos seguintes, o sistema educacional apresentou uma expansão considerável, passando de 24 escolas isoladas a 133, 86 das quais criadas na década de 1920 (TEIXEIRA, 1969).

Martins (2002) afirma que, nesse período, o debate sobre a criação de universidades não se restringia mais a questões estritamente políticas, como no passado, mas ao conceito de universidade e suas funções na sociedade. As funções definidas foram as de abrigar a ciência, os cientistas e promover a pesquisa. As universidades não seriam apenas meras instituições de ensino, mas centros de saber desinteressado. Na época, o país contava com cerca de 150 escolas isoladas e as 2 universidades existentes, a do Paraná e a do Rio de Janeiro, não passavam de aglutinações de escolas isoladas. Foi com base nestes debates que o governo provisório de Getúlio Vargas promoveu (em 1931) ampla reforma educacional, que ficou conhecida como Reforma Francisco Campos (primeiro Ministro da Educação do país), autorizando e regulamentando o funcionamento das universidades, inclusive a cobrança de anuidade, uma vez que o ensino público não era gratuito. A universidade deveria se organizar em torno de um núcleo constituído por uma escola de Filosofia, Ciência e Letras. Embora a reforma representasse um avanço, ela não atendia a principal bandeira do movimento da década de 1920 por não dar exclusividade pública ao ensino superior além de permitir o funcionamento de instituições isoladas.

O período de 1931 a 1945 caracterizou-se por intensa disputa entre lideranças laicas e católicas pelo controle da educação. A Igreja Católica, então, tomou a iniciativa da criação das suas próprias universidades na década seguinte. O período de 1945 a 1968 assistiu à luta do movimento estudantil e de jovens professores na defesa do ensino público, do modelo de universidade em oposição às escolas isoladas e na reivindicação da eliminação do setor privado por absorção pública. Estava em pauta a discussão sobre a reforma de todo o sistema de ensino, mas em especial a da universidade. O debate permeou a discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada pelo Congresso em 1961, que de maneira diversa da reforma de 1931 não insistia que o ensino superior deveria organizar-se preferencialmente em universidades. Para os “reformadores” a LDB de 1961 representou uma derrota e foi considerada uma vitória dos defensores da iniciativa privada, acenando a bandeira da liberdade do ensino (MARTINS, 2002).

Sampaio (1999) e Martins Filho (1987) afirmam que o regime militar iniciado em 1964 desmantelou o movimento estudantil e manteve sob vigilância as universidades públicas, encaradas como focos de subversão, ocorrendo em consequência o expurgo de importantes lideranças do ensino superior e a expansão do setor privado, sobretudo a partir de 1970. A política governamental para a área foi estimular a pós-graduação e a capacitação docente.

As primeiras estatísticas relacionadas à educação apareceram no ano de 1933. O setor privado respondia por 64,4% dos estabelecimentos e 43,7% das matrículas do ensino superior, proporções que não se modificaram de maneira substantiva até a década de 1960 porque a expansão do ensino privado foi equilibrada pela criação das universidades estaduais e pela federalização com anexação de instituições privadas (TEIXEIRA, 1969).

Conforme Cunha (1986), no período de 1940 a 1960 a população do país passou de 41,2 milhões para 70 milhões (crescimento de 70%), enquanto que as matrículas no ensino superior triplicaram. Em 1960, o número de universitários era de 226.218 (dos quais 93.202 eram do setor privado) e 28.728 excedentes (aprovados no vestibular para universidades públicas, mas não admitidos por falta de vagas).

Já em 1969 os excedentes somavam 161.527. A pressão de demanda levou a uma expansão extraordinária no ensino superior no período 1960-1980, com o número de matrículas saltando de aproximadamente 200.000 para 1,4 milhão (a maior parte do acréscimo atendida pela iniciativa privada). No final da década de 1970, o setor privado já respondia por 62,3% das matrículas, e em 1994 por 69% (SAMPAIO, 1999).

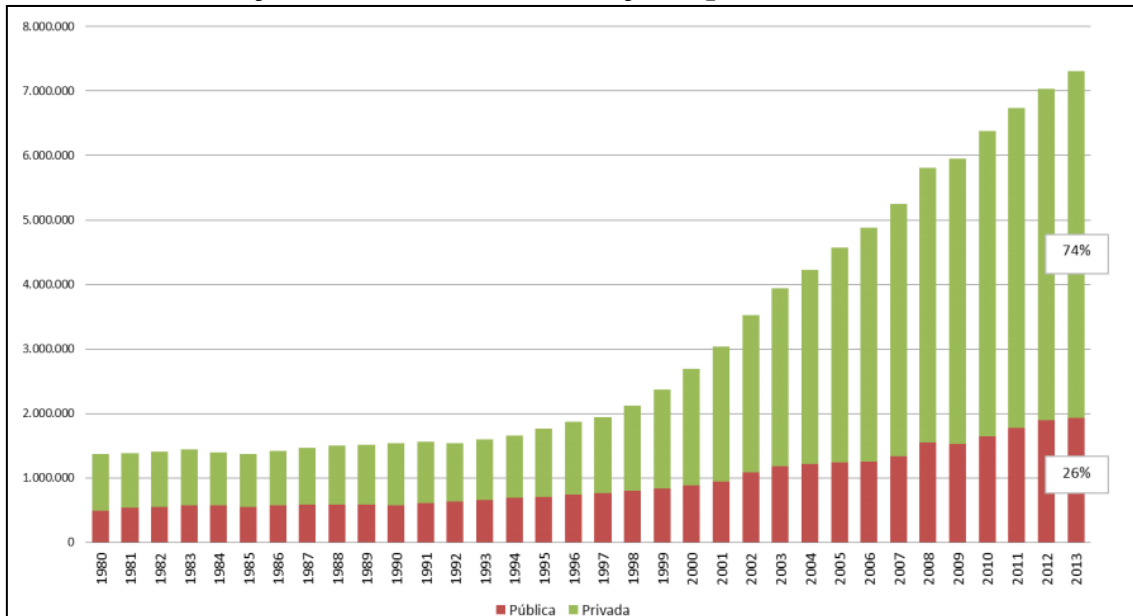
Uma das principais transformações do ensino superior no século XX consistiu no fato de destinarem-se também ao atendimento à massa e não exclusivamente à elite. Num dos estudos da década de 1990, observou-se que no ensino superior, estudantes oriundos de famílias com renda de até 6 salários mínimos representavam aproximadamente 12% dos matriculados em instituições privadas e 11% em instituições públicas. Tanto no setor privado, quanto no público, a proporção de estudantes oriundos de famílias com renda acima de 10 salários mínimos ultrapassa os 60%, o que desmistifica a crença de que os menos favorecidos é que frequentam a instituição privada (CARDOSO; SAMPAIO 1994).

Atualmente, os dados de 2013 do Censo do Ensino Superior do INEP mostram que o Brasil possui 2391 instituições de ensino superior, das quais 2090 são privadas e 301 são públicas (106 federais, 119 estaduais e 76 municipais). Essas instituições ofertam um total de 32049 cursos (INEP, 2015).

Segundo o INEP (2015), é crescente desde 2003 a taxa de escolarização no ensino superior, e o percentual de pessoas frequentando-o representa quase 30% da população brasileira na faixa etária de 18 a 24 anos e em torno de 15% está na idade teoricamente adequada para cursar esse nível de ensino.

Pode-se perceber a curva de crescimento da evolução de matrículas na educação superior desde o ano de 1980. A evolução de 2012 para 2013 foi de 3,8% e as instituições de ensino privadas têm uma participação de 74% nesse crescimento (Gráfico1).

Gráfico 1 - Evolução de matrículas na educação superior



Fonte: MEC/Inep (2015)

Segundo o MEC (2015), o ensino superior abrange os seguintes cursos e modalidades de ensino:

- **Cursos de Graduação:** são abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo. Os cursos de graduação conferem diploma aos concluintes e podem ser: Bacharelados, Licenciaturas e Tecnólogos.

- **Cursos Sequenciais:** são organizados por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente. Podem ser de: Formação específica e Complementar. Ressaltando que o curso de formação complementar, confere um certificado ao concluinte, já o de formação específica confere um diploma.

- **Cursos de Extensão:** abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino. Esses cursos conferem certificado aos concluintes.

- Cursos de Pós-Graduação: os programas de mestrado e doutorado (pós-graduação *stricto sensu*) e cursos de especialização (pós-graduação *lato sensu*) são abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino. Os cursos de especialização conferem certificado e os de mestrado e doutorado conferem diploma.

Ainda de acordo com o MEC (2015), com relação à modalidade de ensino no Brasil, o curso pode ser ministrado:

- Presencialmente: quando exige a presença do aluno em, no mínimo, 75% das aulas e em todas as avaliações.

- À distância: quando a relação professor-aluno não é presencial, e o processo de ensino ocorre utilizando os meios de comunicação: material impresso, televisão, internet, etc.

Já no que tange a situação legal dos cursos, é importante que seja verificada a regularidade dos cursos de graduação oferecidos pelas instituições de ensino. A oferta de curso superior sem o devido ato autorizativo (autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento) configura irregularidade administrativa, sem prejuízo dos efeitos da legislação civil e penal.

Para iniciar a oferta de um curso de graduação, a instituição de ensino superior depende de autorização do Ministério da Educação. A exceção são as universidades e centros universitários que, por terem autonomia, independem de autorização para funcionamento de curso superior. No entanto, essas instituições devem informar à Secretaria competente os cursos abertos para fins de supervisão, avaliação e posterior reconhecimento, conforme disposto no art. 28 do Decreto nº 5.773/2006.

Nos processos de autorização dos cursos, são avaliadas três dimensões: a organização didático-pedagógica; o corpo docente e técnico-administrativo; e as instalações físicas oferecidas pela instituição para a oferta do curso.

O outro ato autorizativo, o reconhecimento, deve ser solicitado pela instituição de ensino quando o curso de graduação tiver completado 50% de sua carga horária (e antes de completar 75%). O reconhecimento do curso é condição necessária para a validade nacional dos diplomas emitidos pela instituição (MEC, 2015).

A renovação do reconhecimento deve ser solicitada pela instituição de ensino a cada ciclo avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

2.2 Ensino superior em administração

Vários estudos (COVRE, 1991; LOPES, 2002; NICOLINI, 2001) descrevem o início dos cursos de ensino superior na área de Administração no Brasil por volta de 1950, a partir da demanda por profissionais capacitados, gerada pelas empresas multinacionais, escritórios de consultoria e pelo próprio governo.

O Conselho Federal de Administração - CFA (2015) diz que os cursos de Administração no Brasil têm uma história muito curta, principalmente se comparamos com os EUA, onde os primeiros cursos na área se iniciaram no final do século XIX, com a criação da *Wharton School*, em 1881. Em 1952, ano em que se iniciava o ensino de Administração no Brasil, os EUA já formavam em torno de 50 mil bacharéis, 4 mil mestres e 100 doutores por ano, em Administração.

O contexto para a formação do Administrador no Brasil começou a ganhar contornos mais claros na década de quarenta. A partir desse período, acentua-se a necessidade de mão de obra qualificada e, conseqüentemente, da profissionalização do Ensino de Administração. Era muito importante a formação de pessoal especializado para a planificação de mudanças, assim como da criação de centros de investigação para dar suporte a questões econômicas e administrativas, em uma sociedade que passava de um estágio agrário para a industrialização (COVRE, 1991).

O crescimento de empresas nacionais e multinacionais intensificou a procura por profissionais aptos na tomada de decisão organizacional. Os aspectos mais enfatizados na formação dos administradores eram o conhecimento e habilidades técnicas mais apropriadas para a execução das atividades impostas pelas organizações de negócios. As décadas de 1960 e 1970 presenciaram uma rápida expansão do ensino superior em Administração, incentivada pelos mesmos fatores de implantação dos cursos (CANOPF; FESTINALLI; ICHIKAWA, 2005).

O surto de ensino superior, e em especial o de Administração, é fruto da relação que existe entre essa expansão e o tipo de desenvolvimento econômico adotado após 1964, focado

na tendência para a grande empresa. Nesse contexto, tais empresas, equipadas com tecnologia complexa e com um crescente grau de burocratização, passam a requerer mão de obra de nível superior para lidar com essa realidade (CFA, 2015).

O surgimento da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a criação da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (USP) marcaram o ensino e a pesquisa de temas econômicos e administrativos no Brasil, contribuindo para o processo de desenvolvimento econômico do país. Tais instituições ocuparam uma posição dominante no campo das instituições de ensino de Administração, assim como de referência do posterior desenvolvimento desses cursos (CFA, 2015).

Para os autores Souza-Silva e Davel (2005), ao refletir sobre o ensino superior de Administração no Brasil, dois fenômenos interpenetram-se. Um deles refere-se a sua expansão exponencial (principalmente do setor privado) estimulada pela Lei de Diretrizes e Bases, outorgada em 1996. O outro diz respeito às exigências de capacitação do administrador em um contexto de intensificação da imprevisibilidade, da mudança e do conhecimento. Por isso, a conjugação desses dois fenômenos deve ocorrer de forma coerente e harmônica.

A área de Administração foi a que mais se expandiu em termos de cursos de graduação. Em 1992, havia somente quatro cursos de Administração localizados na região metropolitana de Salvador, por exemplo. Em setembro de 2002, existiam 55 cursos de Administração e suas respectivas habilitações (INEP/MEC). A expansão do ensino superior em Administração, no entanto, não foi um fenômeno ocorrido apenas na Bahia. Segundo dados do INEP/MEC (apud Siqueira, 2001), em 1998, Administração foi o curso campeão de matrículas nas regiões Nordeste, Sul e Centro-Oeste, ficando em segundo no Sudeste e, em terceiro, na região Norte. Segundo informações do INEP/MEC (apud KREUZ, MONTEIRO e ANDRADE, 2004), o número de alunos matriculados em cursos de Administração em 2002 era de 493.104. Isso representou 14% do universo dos matriculados em todo o ensino superior brasileiro, que era 3.479.913.

A tabela 1 mostra o crescimento do número de cursos de Administração em todo o Brasil.

Tabela 1 - Número de cursos de Administração no Brasil

DÉCADAS	NÚMEROS DE CURSOS
Antes de 1960	2
1960	31
1970	247
1980	305
1990	823
2000	1.462
2010	1.805

Fonte: MEC - Dados compilados pelo CFA (2015)

A profissionalização do Administrador se deu pela Lei nº 4.769, de 9 de setembro de 1965. Um ano depois, por meio do Parecer nº 307/66, aprovado em 8 de julho de 1966, o Conselho Federal de Educação estabeleceu o primeiro currículo mínimo do curso de Administração. Assim, foram institucionalizadas, no Brasil, a profissão e a Formação de Técnico em Administração (CFA, 2015).

Tal currículo procurou agrupar matérias de cultura geral, objetivando o conhecimento sistemático dos fatos e condições institucionais em que se inseria o fenômeno administrativo; matérias instrumentais, oferecendo os modelos e técnicas de natureza conceitual ou operacional, e matérias de formação profissional. Com a liberdade dada pelo currículo, as escolas poderiam ministrar as matérias do currículo mínimo com diferentes cargas horárias e objetivos, bem como organizar cursos ou seminários de aplicação mais restrita ou especializada (CFA, 2015).

O currículo mínimo do curso de Administração seria constituído das seguintes matérias:

- Matemática
- Estatística
- Contabilidade
- Teoria Econômica
- Economia Brasileira
- Psicologia Aplicada à Administração

- Sociologia Aplicada à Administração
- Instituições de Direito Público e Privado (incluindo Noções de Ética Administrativa)
- Legislação Social
- Legislação Tributária
- Teoria Geral da Administração
- Administração Financeira e Orçamento
- Administração de Pessoal
- Administração de Material

Além desse elenco de matérias, tornava-se obrigatório o Direito Administrativo, ou Administração de Produção e Administração de Vendas, segundo a opção do aluno. Os alunos também tinham de realizar um estágio supervisionado de seis meses para obter o diploma (CFA, 2015).

Atualmente, como afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, instituídas por meio da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005, as Instituições de Ensino Superior – IES deverão ter em seus currículos os seguintes itens:

I - Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II - Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III - Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias: abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração;

IV - Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

2.3 Contabilidade de Custos

Para Megliorini (2012), conhecer custos é uma condição essencial para gerir uma empresa, independentemente do tipo (comercial, industrial ou prestadora de serviços) e do porte (pequeno, médio ou grande). Em um mercado altamente competitivo, o conhecimento e a arte de administrar são fatores determinantes do sucesso de qualquer empresa. Por isso, não se pode deixar o cálculo dos custos a um plano secundário, pois eles constituem ferramentas auxiliares da boa administração.

No contexto atual, de competição acirrada, verifica-se que o ciclo de vida dos produtos vem caindo. Há um grau acentuado de personalização dos produtos, ao mesmo tempo em que as empresas apresentam linhas de produtos diversificadas. Em função desse cenário, os administradores precisam modificar continuamente a estrutura operacional e, conseqüentemente a estrutura de custos das empresas (MEGLIORINI, 2012).

A preocupação das empresas e dos gestores, hoje, não está focada apenas nos custos de produção. Também são relevantes os custos de pesquisa e de desenvolvimento, os custos da engenharia com projetos e desenhos e os custos relacionados ao marketing, à logística e ao atendimento ao cliente (MEGLIORINI, 2012).

Os custos são determinados para que se atinjam os objetivos relacionados à determinação do lucro, ao controle das operações e à tomada de decisões. Além desses objetivos, as informações geradas pela contabilidade de custos subsidiam:

- a determinação dos custos dos insumos aplicados na produção;
- a determinação dos custos das diversas áreas que compõem a empresa;
- as políticas de redução de custos dos insumos aplicados na produção ou das diversas áreas que compõem a empresa;
- o controle das operações e das atividades;
- a administração, auxiliando-a na tomada de decisões ou na solução de problemas especiais;

- a elaboração de orçamentos.

A contabilidade de custos e um bom sistema de custos também auxiliam na solução de problemas relacionados ao preço de venda, à contribuição de cada produto ou linha de produtos para o lucro da empresa, ao preço mínimo de determinado produto em situações especiais, ao nível mínimo de atividade exigido para que o negócio passe a ser viável (MEGLIORINI, 2012; CREPALDI, 2010).

Para Crepaldi (2010), a Contabilidade de Custos faz parte da Contabilidade Gerencial. A tarefa dos registros dos fatos está ligada à Contabilidade Geral ou Financeira. Já o controle das operações e dos custos e a solução de problemas específicos estão ligados à Contabilidade Gerencial, que é um ponto de apoio fundamental para o administrador da empresa.

Até a Revolução Industrial (século XVIII), existia basicamente a Contabilidade Financeira que, desenvolvida na Era Mercantilista, estava bem estruturada para atender às empresas comerciais. Com o surgimento da indústria, tornou-se bastante complexa a tarefa de avaliar os estoques dos produtos existentes e produzidos na empresa, pelo fato de que os produtos incorporam diversos fatores de produção utilizados para sua obtenção. Assim, a preocupação inicial era a de tornar a Contabilidade de Custos uma forma de resolver os problemas de mensuração monetária dos estoques e do resultado, não a de fazer dela um instrumento gerencial (CREPALDI, 2010).

Nas últimas décadas, a Contabilidade de Custos vem evoluindo e modernizando-se, deixando de ser mera auxiliar na avaliação de estoques e de lucros globais, para tornar-se um importante instrumento de controle e suporte às tomadas de decisões, segundo Crepaldi (2010). Como instrumento de gestão, ela passou a ser utilizada em outros campos além do industrial. Todos os tipos de empresa utilizam-se da Contabilidade de Custos.

Contabilidade de Custos é uma técnica utilizada para identificar, mensurar e informar os custos dos produtos e serviços. Ela tem a função de gerar informações precisas e rápidas para a administração, para a tomada de decisões. É voltada para a análise de gastos da entidade no decorrer de suas operações (CREPALDI, 2010).

A Contabilidade é considerada disciplina obrigatória no curso de graduação em administração. Como afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, instituídas por meio da Resolução nº 4, de 13 de julho de

2005, as Instituições de Ensino Superior – IES deverão observar na organização curricular que:

(...)

Art. 5º Os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem interrelações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras e que atendam aos seguintes campos interligados de formação: I - Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

(...)

A organização das disciplinas cabe a cada Instituição de Ensino. Segundo Harada (2005), pela própria natureza do curso de Administração de Empresas a carga horária das disciplinas de Contabilidade pode ser insuficiente para repassar todos os fundamentos de Contabilidade. Também o plano de curso da disciplina de Contabilidade pode não ser perfeitamente adequado ao propósito do curso, que seria formar administradores e não contadores.

2.4 Planejamento e plano de ensino

O planejamento de ensino constitui-se como um elemento de manifestação dos princípios utilizados pelo professor em sala de aula. Esses princípios conduzem os alunos com a finalidade de alcançar os objetivos educacionais determinados. Para a estruturação de um plano de ensino é necessária a presença dos seguintes elementos: determinação dos objetivos; seleção e organização dos conteúdos; seleção e organização dos procedimentos de ensino; seleção de recursos e seleção de procedimentos de avaliação (PILETTI, 2010).

Para Leal (2005), o planejamento de ensino tem características que lhes são próprio, isto porque lida com os sujeitos aprendentes, portanto sujeitos em processo de formação humana. Para tal empreendimento, o professor realiza passos que se complementam e se interpenetram na ação didático-pedagógica. Decidir, prever, selecionar, escolher, organizar, refazer, redimensionar, refletir sobre o processo antes, durante e depois da ação concluída. Planejar, então, é a previsão sobre o que irá acontecer, é um processo de reflexão sobre a

prática docente, sobre seus objetivos, sobre o que está acontecendo, sobre o que aconteceu. Por fim, planejar requer uma atitude científica do fazer didático-pedagógico.

Gil (2011) afirma que o planejamento do ensino está alicerçado no planejamento curricular e visa ao direcionamento sistemático das atividades a serem desenvolvidas dentro e fora de sala de aula facilitando o aprendizado dos estudantes. O autor diz que o planejamento é elaborado somente pelo professor responsável pela disciplina, mas recomenda que mais professores compartilhem a responsabilidade de sua elaboração.

De acordo com Padilha (2001), o plano é a apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas relativas à ação a realizar. Assim, como afirmam Splitter *et al.* (2014), plano de ensino pode ser considerado o planejamento e organização das aulas que permitam aos alunos entenderem com clareza o que será abordado, com relação ao tema discutido na disciplina em determinado período, objetivando uma formação de qualidade.

Gil (2011) diz que o plano constitui uma previsão das atividades a serem desenvolvidas ao longo do ano ou do semestre letivo. Constitui um marco de referência para as ações voltadas para o alcance dos objetivos da disciplina. Portanto, à medida que o professor concretiza suas decisões num plano, tem sempre à mão um roteiro dos caminhos a serem seguidos e das providências a serem tomadas no seu devido tempo.

Não existe um modelo rígido a ser seguido na elaboração de um plano de disciplina. Todo plano, entretanto, deve apresentar numa sequência coerente os elementos a serem considerados no processo ensino-aprendizagem. Com base no diagnóstico da realidade em que se insere a disciplina, o professor define os objetivos da disciplina, determina o seu conteúdo programático, seleciona as estratégias e os recursos de ensino e define os procedimentos avaliativos. (GIL, 2011)

Os objetivos caracterizam-se como a descrição clara e direta do que se busca atingir através das atividades que serão desenvolvidas (PILETTI, 2010). Os objetivos são elaborados de forma geral, esclarecem e delimitam a função da disciplina para o curso onde está inserida (GIL, 2011). Os objetivos, de uma maneira geral, para deixar clara a ação pretendida, devem iniciar com o verbo no infinitivo porque irá indicar a habilidade desejada. Caso o professor desejar indicar outra habilidade no mesmo objetivo, deve usar o outro verbo no gerúndio (LEAL, 2005).

O conteúdo deve relacionar-se intimamente com os objetivos estabelecidos, buscando, dessa forma, alcançá-los (PILETTI, 2010; GIL, 2011). O professor deverá, na

seleção dos conteúdos, considerar critérios como: validade, relevância, gradualidade, acessibilidade, interdisciplinaridade, articulação com outras áreas, cientificidade, adequação (LEAL, 2005).

No que se refere à ementa, Gil (2011) afirma que, embora seja bastante confundida com os objetivos ou conteúdo programático da disciplina, é, na verdade, como um resumo do conteúdo que será apresentado. Conceito esse também compartilhado por Leal (2005), que define ementa como um resumo dos conteúdos que irão ser trabalhados no projeto da disciplina.

Já a bibliografia apresenta as sugestões de literatura que deverão ser feitas para aprender os conteúdos. É importante que sejam delimitadas de forma clara e com precisão, na forma de capítulo ou texto específico. Sugere-se que essa seção seja subdividida em bibliografia básica e bibliografia complementar (GIL, 2011).

Os procedimentos de ensino são processos organizados pelo professor conhecidos como técnicas de ensino que buscam provocar a atividade dos alunos no processo de aprendizagem, devendo, principalmente, ser diversificados e coerentes com as metas propostas. (PILETTI, 2010). As estratégias de ensino exibem quais as formas de ensino foram escolhidas para facilitar a aprendizagem do conteúdo. Podem ser, por exemplo, seminários, aulas expositivas, estudos de caso (GIL, 2011).

Os recursos de ensino são os elementos utilizados no ambiente da aprendizagem, como o professor, quadro, giz, bibliotecas (PILETTI, 2010). O professor deverá levar em conta os recursos disponíveis pelo aluno e na instituição de ensino, a fim de organizar situações didáticas em que possam utilizá-los (LEAL, 2005). Os recursos serão utilizados para alcançar o objetivo da disciplina e devem ser indicados no plano de ensino, pois nem sempre a instituição dispõe de determinados recursos em quantidades suficientes (GIL, 2011).

O cronograma é a apresentação da distribuição das atividades durante o período letivo. Normalmente, o plano é organizado em unidades de ensino. Nesse caso, indica-se cada uma com as datas em que ocorrerão (GIL, 2011).

Por fim, a avaliação tem como finalidade determinar o grau dos resultados alcançados relacionando-os com os objetivos definidos no plano de ensino (PILETTI, 2010). As avaliações podem acontecer de forma: oral, escrita, dissertativa, objetiva (GIL, 2010). A avaliação é uma etapa presente quotidianamente em sala de aula, exerce uma função

fundamental, que é a função diagnóstica. Ela deverá considerar o avanço que aquele aluno obteve durante o curso (LEAL, 2005).

2.5 Trabalhos anteriores sobre o ensino de disciplinas na área de Contabilidade

Visando embasar o presente estudo, foi realizada uma revisão na literatura nacional e internacional. Dentre os trabalhos identificados, destacam-se os estudos de Splitter *et al.* (2014) e Raupp *et al.* (2009).

O estudo de Splitter *et al.* (2014) tem como objetivo investigar, através de pesquisa científica, os planos de ensino das disciplinas que abordam custos nos cursos de graduação em Administração e Negócios nas universidades norte-americanas. Utilizou-se da pesquisa documental e da amostragem por acessibilidade e, assim, sua amostra é composta por 11 (onze) universidades norte-americanas qualificadas pelo ranking da Revista *Business Week* e 16 (dezesesseis) planos de ensino. Dentre seus resultados, pode-se destacar que, durante o desenvolvimento da disciplina de contabilidade de custos, há grande pluralidade de conteúdos abordados; as metodologias de ensino mais utilizadas foram aulas expositivas e atividades de casa; os processos de avaliação mais comuns abordados são provas, participação/presença; e quanto às referências não foi detectada grande diversidade, havendo menção de apenas oito obras.

Já o estudo de Raupp *et al.* (2009), tem como objetivo apresentar o perfil do ensino de Contabilidade Geral e Contabilidade de Custos nos cursos de graduação em Administração do Estado de Santa Catarina por meio dos elementos constantes nos planos de ensino. Assim como o estudo anterior, o de Raupp *et al.* (2009) utilizou-se de amostragem por acessibilidade, correspondendo a 28 Instituições, perfazendo 34,60% da população. Dentre os resultados para a disciplina de Contabilidade de Custos, pode-se destacar que, durante o desenvolvimento da disciplina, há grande pluralidade de conteúdos abordados; as metodologias de ensino mais utilizadas foram aulas expositivas e exercícios; os processos de avaliação mais comuns abordados são provas e trabalhos; e quanto às referências foi detectada grande diversidade, porém com forte predominância do livro “Contabilidade de Custos”, de Eliseu Martins.

O Quadro 1 apresenta algumas pesquisas anteriores correlacionadas a essa.

Quadro 1 – Pesquisas anteriores

AUTOR	ANO	OBJETIVO DA PESQUISA	RESULTADOS
Godoy, Silva e Nakamura	2004	Investigar os programas de ensino das disciplinas da área de custos da graduação em Administração de empresas.	Embora tenha ocorrido crescimento da exigência por profissionais capazes de selecionar e administrar sistemas que proporcionam o aumento da competitividade, ainda é pequeno o impacto dos avanços tecnológicos e científicos nos programas de ensino.
Slomski, Silva, Gomes e Guimarães	2010	Investigar e discutir as mudanças curriculares e da qualidade de ensino na área Contábil do âmbito universitário.	Percebeu-se que a técnica “educação pela pesquisa” provoca questionamentos que acarretam em inovações e, ainda, leva a uma formação profissional formal e política.
Cunha, Klann, Silva e Sarpin	2010	Identificar oportunidades de melhoria na disciplina de custos de diferentes cursos de graduação, aplicando a técnica do modelo Kano de Qualidade Atrativa e Obrigatória em conjunto com a Matriz de Importância e Desempenho.	Dentre os resultados obtidos, foram identificadas como melhorias importantes a modernização dos laboratórios de informática para utilização na disciplina e a infraestrutura da sala de aula.
Peleias, Mendonça, Slomski e Fazenda	2011	Conhecer, analisar e descrever a percepção de professores da disciplina de Controladoria em cursos de Ciências Contábeis, no ensino superior, sobre a interdisciplinaridade e sua importância na formação dos contadores.	Os resultados apontam significativa integração/ interdisciplinaridade entre os cursos de ciências contábeis com os cursos de administração, psicologia, economia e direito.
Tibola, Silveira e Mais	2012	Verificar a forma que os alunos das disciplinas de custos na graduação em Administração e Ciências Contábeis reconhecem os elementos e características dessas disciplinas.	Os resultados alcançados sugerem que a satisfação dos alunos relaciona-se mais com os métodos de ensino e desempenho do professor do que com os aspectos relacionados ao conteúdo e carga horária, por exemplo.
Crispim e Miranda	2012	Investigar a percepção do corpo discente do curso de Administração de Empresas, sobre a importância das disciplinas de contabilidade para sua formação acadêmica.	Através dos resultados, verificou-se que os acadêmicos consideram que as disciplinas de Contabilidade devem ser obrigatórias, devido a sua importância.
Barros, Júnior, Colauto e Voese	2012	Propõe-se em analisar a percepção de docentes e discentes sobre a prática de interdisciplinaridade nas disciplinas de contabilidade de	Com base nos resultados alcançados, identificou-se a baixa percepção de interdisciplinaridade entre as disciplinas, assim, surge a necessidade de limitar o

		custos e contabilidade gerencial ministradas em programas de mestrado em contabilidade.	isolamento entre as mesmas.
Miranda, Riccio e Miranda	2013	Elaborar o cenário do ensino de temas ligados à contabilidade gerencial no Brasil, observando seu nível de aprofundamento nos cursos de graduação em Ciências Contábeis.	Dentre os resultados obtidos, podem-se destacar a sobreposição de conteúdos em algumas ementas analisadas, pequeno nível de disponibilização de conteúdos optativos e a utilização de vários livros relacionados a custos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

Ressalta-se também o estudo desenvolvido por Sombra *et al* (2015). Nele, os autores objetivam identificar o perfil das disciplinas de contabilidade de custos nos cursos de graduação em Ciências Contábeis nas universidades brasileiras. Caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, de natureza quantitativa e do tipo documental. Foram analisadas 18 universidades, entre as 50 primeiras classificadas pelo Ranking Universitário Folha 2014, e 24 planos de ensino. Alguns resultados foram: uniformidade entre os elementos que compõem os planos de ensino; dentre os principais conteúdos destaca-se “Introdução à contabilidade de custos”; o método de ensino mais citado foram as “Aulas expositivas”; a forma avaliativa mais usual é a “Prova”; o livro “Contabilidade de Custos” do autor Eliseu Martins foi o mais mencionado. Tal estudo também faz uma análise comparativa com o estudo de Splitter *et al.* (2014).

O presente estudo é uma replicação dos estudos desenvolvidos por Sombra *et al.* (2015), no entanto, objetiva-se identificar o perfil da disciplina de custos nos cursos de Administração. Compara-se também com outros dois estudos: Splitter *et al.* (2014) e Raupp *et al.* (2009). Esses dois estudos têm um enfoque nos cursos de Administração, porém em diferentes âmbitos: o primeiro foi realizado em instituições americanas e o segundo em universidades do Estado de Santa Catarina - Brasil.

Portanto, percebe-se que existe uma gama de trabalhos que abordam diversos aspectos do ensino de disciplinas na área da Contabilidade, tanto nos cursos de Administração como nos de Ciências Contábeis. Todos buscam contribuir, de alguma forma, para a melhoria do ensino das diversas disciplinas. Contudo, dado o foco da presente pesquisa, tomou-se como base os estudos de Splitter *et al.* (2014), Raupp *et al.* (2009) e Sombra *et al.* (2015).

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta seção apresenta o ferramental metodológico que dá suporte aos resultados pretendidos por esta pesquisa, tendo em vista o objetivo de identificar o perfil da disciplina de custos no ensino de graduação em Administração nas universidades brasileiras.

Metodologia é o estudo dos caminhos a serem percorridos para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência. Etimologicamente, significa o estudo dos caminhos, dos instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica (FONSECA, 2002).

3.1 Classificação da pesquisa

Quanto à natureza do problema, o estudo utilizou-se da abordagem quantitativa. A abordagem quantitativa caracteriza-se pelo emprego de técnicas estatísticas, desde as mais simples, como percentual, média, desvio-padrão, às mais complexas, como coeficientes de correlação e análise de regressão (RICHARDSON, 1999).

Na visão de Fonseca (2002, p. 20):

Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.

Já quanto aos objetivos, essa pesquisa consiste em um estudo do tipo descritivo. A pesquisa descritiva preocupa-se em observar os fatos, registrá-los, analisá-los, classificá-los e interpretá-los, não havendo interferência do pesquisador. Os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador (ANDRADE, 2002).

Para Gil (2011), no seu sentido mais comum, as pesquisas descritivas objetivam expor características de determinada população; podendo também, na tentativa de identificar possíveis relações entre variáveis, buscar determinar a natureza dessas relações.

O caráter descritivo embasa-se na intenção da pesquisa de descrever situações e fornecer informações contextuais que poderão servir de base para pesquisas explicativas mais aprofundadas (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006; DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008).

No tocante aos procedimentos técnicos, a pesquisa é do tipo documental. A pesquisa documental tipifica-se por utilizar documentos elaborados com finalidades diversas como, por exemplo, documentos internos de uma organização (GIL, 2011).

Para Cellard (2008), o uso de documentos em pesquisa permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. A análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros.

Os documentos utilizados foram os planos de ensino das universidades brasileiras, que foram analisados a fim de se encontrar os resultados da pesquisa.

3.2 População e amostra de pesquisa

A princípio, as 50 melhores universidades brasileiras classificadas através do *Ranking* Universitário Folha (RUF) 2015 foram escolhidas como universo de estudo. Se o percentual de resposta fosse muito baixo, partir-se-ia para um aumento da população de pesquisa.

O RUF é uma avaliação anual do ensino superior do Brasil feito pela Folha de São Paulo desde 2012. No *ranking* das universidades, estão todas as universidades brasileiras, públicas e privadas. São cinco os indicadores considerados para a elaboração do *ranking*: pesquisa, internacionalização, inovação, ensino e mercado. E os dados que compõem esses indicadores são coletados por uma equipe da Folha em bases de patentes brasileiras, em bases de periódicos científicos, em bases do MEC e em pesquisas nacionais de opinião feitas pelo Datafolha (RUF; FOLHA DE SÃO PAULO, 2015).

O RUF também possui a classificação de acordo com os cursos de graduação. No entanto, utilizou-se na pesquisa a classificação geral, que analisa todos os cursos de graduação de cada instituição.

A taxa de respostas e recebimento de documentos (planos de ensino) foi igual a 60%, ou seja, a amostra da pesquisa é composta por 30 universidades. Desse total, 26 instituições enviaram um plano de ensino e 4 enviaram dois planos de ensino, totalizando 34 planos de ensino. A tabela 2 apresenta as Universidades que constituem a amostra em estudo.

Tabela 2 – Universidades que constituem a amostra em estudo

Número	Universidades	Ranking	Nº planos
1.	Universidade de São Paulo (USP)	1 ^o	1
2.	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	2 ^o	1
3.	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	3 ^o	1
4.	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	4 ^o	2
5.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	5 ^o	1
6.	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	7 ^o	1
7.	Universidade Federal do Ceará (UFC)	11 ^o	1
8.	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	12 ^o	1
9.	Universidade Federal Fluminense (UFF)	13 ^o	1
10.	Universidade Federal de Viçosa (UFV)	16 ^o	2
11.	Universidade Federal de Goiás (UFG)	17 ^o	1
12.	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	18 ^o	1
13.	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO)	19 ^o	1
14.	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	20 ^o	1
15.	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	22 ^o	1
16.	Universidade Estadual de Maringá (UEM)	24 ^o	2
17.	Universidade Federal do Rio Grande no Norte (UFRN)	25 ^o	1
18.	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	26 ^o	1
19.	Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	29 ^o	1
20.	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	30 ^o	1
21.	Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)	31 ^o	1
22.	Universidade Presbiteriana Mackenzie (MACKENZIE)	32 ^o	1
23.	Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)	33 ^o	1
24.	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)	36 ^o	1
25.	Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)	38 ^o	2
26.	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	41 ^o	1
27.	Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UFTPR)	46 ^o	1
28.	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC MINAS)	47 ^o	1
29.	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	48 ^o	1
30.	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	49 ^o	1

Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

3.3 Coleta de dados

A pesquisa se utilizou da documentação indireta como técnica de coleta de dados. Para e Marconi e Lakatos (1991), a coleta de dados baseada em documentação indireta é a fase da pesquisa realizada com o intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse. O levantamento de dados, primeira etapa para qualquer pesquisa científica, é feito de duas maneiras: por meio de pesquisa documental (ou fontes primárias) e pesquisa bibliográfica (ou fontes secundárias). A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno pesquisado ocorre, ou depois

A coleta de dados foi feita através dos *e-mails* e dos documentos diretamente selecionados nos sites institucionais das Universidades de ensino. A coleta começou através da busca nos sites das 50 Universidades. O primeiro procedimento era verificar se a Universidade possuía o curso de graduação em Administração. Apenas uma instituição não possuía o curso de Administração, a Universidade Federal do ABC – UFABC.

Para as outras 49 Universidades, foram feitas pesquisas nos sites institucionais. Primeiramente, procurou-se o plano de ensino da disciplina de custos dos cursos de administração. Oito instituições divulgam esse documento diretamente no site. Para aquelas que não possuíam, coletou-se o e-mail do coordenador do curso de administração a fim de enviar solicitação formal do plano de ensino da disciplina em estudo.

Ao fim da coleta dos dados, obteve-se resposta de 30 Universidades e um total de 34 planos de ensino.

3.4 Tratamento e análise dos dados

Os planos de ensino foram analisados individualmente e os dados foram tabulados de acordo com cada objetivo específico da pesquisa. Também foram realizados cálculos dos percentuais representativos de cada item, a fim de facilitar a análise. Fez-se uso de planilhas Excel para tabulação.

Posteriormente, confrontaram-se os resultados da pesquisa com os resultados dos estudos de Splitter *et al.* (2014) e Raupp *et al.* (2009), a fim de obter uma comparação entre os estudos.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nos itens que seguem, são apresentados os achados da pesquisa, em conformidade com o método descrito no capítulo 3.

4.1 Denominações das disciplinas de Custos

Com base nos planos de ensino obtidos, primeiramente observou-se as disciplinas que oferecem o conteúdo de Contabilidade de Custos para então, a partir da análise dos 34 planos de ensino definir quais são as denominações que a disciplina recebe em cada universidade. As nomenclaturas mais utilizadas foram: “Contabilidade de Custos”, “Contabilidade Gerencial” e “Gestão de Custos”, todas com cinco menções, representando quase 15% da amostra cada uma. Logo em seguida, aparece “Administração de Custos” com quatro menções. As demais menções tendem a mesclar as nomenclaturas mais citadas, como, “Administração de Custos Gerenciais” e “Gestão Estratégica de Custos” e apresentaram no máximo duas menções. A tabela 3 mostra as nomenclaturas encontradas.

Tabela 3 – Nomenclaturas que definem a disciplina

Nomenclatura	Menções	%
Contabilidade de Custos	5	14,71
Contabilidade Gerencial	5	14,71
Gestão de Custos	5	14,71
Administração de Custos	4	11,76
Custos Empresariais	2	5,88
Contabilidade Gerencial e de Custos	2	5,88
Gestão Estratégica de Custos	1	2,94
Administração de Custos Gerenciais	1	2,94
Custos	1	2,94
Custos I	1	2,94
Custos II	1	2,94
Fundamentos de Finanças e Custos	1	2,94
Metodologia Básica de Custos	1	2,94
Análise de Custos	1	2,94
Análise de Custos I	1	2,94
Análise de Custos II	1	2,94

Controladoria	1	2,94
TOTAL	34	100

Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

Percebe-se, portanto, que não há uma homogeneidade quanto à nomenclatura que define a disciplina que aborda o conteúdo de custos nos cursos de graduação em Administração das universidades brasileiras.

Esse resultado aproxima-se do encontrado por Raupp *et al.* (2009), no entanto difere do estudo de Splitter *et al.* (2014). Os primeiros autores concluíram que nem todas as Instituições analisadas possuem uma disciplina específica para o conteúdo de Contabilidade de Custos. As denominações mais utilizadas foram “Administração de Custos”, “Custos Empresarias” e “Gestão de Custos”, cada uma com 15% de menção. Posteriormente, encontra-se “Contabilidade Gerencial”, “Custos” e “Contabilidade de Custos”.

Já no estudo nas universidades norte-americanas de Splitter *et al.* (2014), o resultado encontrado foi um domínio da nomenclatura “*Managerial Accounting*” ou “Contabilidade Gerencial” com 56% de menção. Percebe-se, conseqüentemente, uma homogeneidade na nomenclatura da disciplina que aborda o conteúdo de custos nas universidades estrangeiras.

Assim, os resultados no que tange à nomenclatura do presente estudo feito nas universidades brasileiras se aproximam dos resultados dos estudos feitos nas instituições do Estado de Santa Catarina, porém diferem dos resultados do estudo norte-americano.

4.2 Estrutura dos planos de ensino

A análise da estrutura dos planos de ensino das universidades brasileiras mostra que existe uniformidade em seis dos doze itens analisados. Os seis primeiros componentes foram mencionados em mais de 82% dos planos de ensino. Os componentes presentes em todos os trinta e quatro planos de ensino são: “Disciplina” e “Bibliografia”, como mostra a tabela 4.

Tabela 4 – Estrutura dos planos de ensino

Composição	Menções	%
Disciplina	34	100
Bibliografia	34	100
Ementa	33	97,06
Carga horária	32	94,12
Objetivos	28	82,35
Conteúdo	28	82,35
Avaliação	14	41,17
Semestre	14	41,17
Estratégias de ensino	13	32,35
Recurso de ensino	10	29,41
Nome/Contato do Professor	10	29,41
Cronograma	3	8,82

Fonte: Elaborado pelo autor (2015)

Os dois próximos itens, “Ementa” e “Carga horária”, foram mencionados 97% e 94%, respectivamente. Sendo, então, quase unanimidades nos planos de ensino da disciplina de custos. Os itens seguintes foram “Objetivos” e “Conteúdo”. Ambos foram mencionados vinte e oito vezes, representando 82%, portanto, apenas seis planos de ensino dos trinta e quatro participantes da amostra não continham esses tópicos na estrutura.

Os próximos cinco itens apresentaram taxa de menção entre 29% e 41%, sendo então não muito presentes nos planos de ensino. São eles: “Avaliação” e “Semestre”, ambos com 41% de menção; “Estratégias de ensino”, com 32%; e “Recursos de ensino” e “Nome/Contato do Professor”, ambos com 29% de menção entre os trinta e quatro planos.

O último componente identificado foi “Cronograma”. Ele foi mencionado em apenas três planos de ensino, o que significa apenas 9% da amostra em estudo. Portanto, percebe-se que esse componente não costuma ser mencionado na estrutura dos planos.

Os resultados quando comparados ao estudo de Splitter *et al.* (2014) apresentam variações significativas. Os resultados de Splitter *et al.* (2014) mostram que há certa homogeneidade na estrutura dos planos de ensino nas universidades norte-americanas estudadas, uma vez que os 5 primeiros itens (horário de atendimento extraclasse, método de avaliação, nome e contato do professor, objetivo da disciplina e uso de referências) foram encontrados em todos os planos de ensino da amostra e os outros itens analisados não tiveram

grande disparidade. Percebe-se que o método de avaliação e o contato do professor estão presentes em todos os planos, diferentemente do atual estudo, no qual apenas 41% e 29%, respectivamente, contêm esses itens.

Outro item que apresentou elevada discrepância foi o cronograma. No estudo de Splitter *et al.* (2014), 90% dos planos apresentavam-no na estrutura, enquanto que no atual estudo esse item apresentou pouca significância, aparecendo apenas 8%.

Portanto, percebe-se que na análise comparativa da estrutura dos planos de ensino não há homogeneidade entre o atual estudo e o de Splitter *et al.* (2014). Quanto ao estudo de Raupp *et al.* (2009), não pôde-se fazer comparação, pois os autores não apresentaram resultados para o aspecto da estrutura dos planos de ensino.

4.3 Tópicos do conteúdo programático das disciplinas

Vinte e oito dos trinta e quatro planos continham conteúdo programático em sua estrutura. Portanto, esses planos foram analisados e, de acordo com a tabela 5, percebe-se que os principais tópicos abordados no conteúdo programático foram: “Conceitos e Terminologia de Custos”, com 85%; “Classificação dos custos e despesas” e “Custeio variável”, ambos com 82%; e “Custeio por absorção”, com 78%. Percebe-se que não houve um conteúdo que fosse abordado em todos os planos de ensino. A análise dos tópicos citados nos conteúdos programáticos mostra certa homogeneidade e também uma pluralidade de assuntos abordados.

Outros tópicos explorados são “Origens da Contabilidade de Custos/Gerencial”, com 68% de menção; e “Ponto de equilíbrio” e “Margem de segurança”, ambos com 60% de menção. O tópico “Relação Custo/Volume/Lucro” não teve uma quantidade tão alta de menções, apenas 42%, ou seja, apenas 12 dos 28 planos analisados. Outros conteúdos abordados foram “Princípios contábeis aplicados a custos”, “Análise de custos” e “Gestão estratégica de custos”, todos com 14% de menção, apenas quatro planos mencionavam-nos.

Outros conteúdos foram mencionados, porém em apenas um plano de ensino cada. Por isso, foram inseridos no item “Outros tópicos abordados”. Todos os conteúdos são mostrados na tabela 5.

Tabela 5 - Tópicos abordados nos conteúdos programáticos

Tópicos	Menções	%
Conceitos e Terminologia de Custos	24	85,71
Classificação dos custos e despesas	23	82,14
Custeio variável	23	82,14
Custeio por absorção	22	78,57
Origens da Contabilidade de Custos / Gerencial	19	67,86
Ponto de Equilíbrio	17	60,71
Margem de Contribuição	17	60,71
Métodos/Sistemas de custeio	15	53,57
Departamentalização	13	46,43
Custeio por atividades (ABC)	12	42,86
Custos Indiretos de Fabricação/Rateio CIF	12	42,86
Formação do Preço de Venda	12	42,86
Relação Custo/Volume/Lucro	12	42,86
Custo padrão	10	35,71
Alavancagem	9	32,14
Materiais Diretos	8	28,57
Margem de Segurança	8	28,57
Sistema de acumulação de custos	8	28,57
Avaliação de estoques	7	25
Custo de mão de obra	7	25
Centros de Custos	6	21,43
Gestão Estratégica de Custos	4	14,28
Análise dos custos	4	14,28
Princípios contábeis aplicados a custos	4	14,28
Outros tópicos abordados	10	-

Fonte: Elaborado pelo autor (2015)

No estudo de Splitter *et al.* (2014), apenas um plano de ensino não aborda o “Custeio por atividades (ABC)”, o que representou 87,50%. O segundo tópico mais citado foi “Tomada de decisão”, com 81%, seguido de “Orçamento”, “Relação Custo/Volume/Lucro” e “Conceitos e terminologia de custos” todos acima de 68%.

No estudo de Raupp *et al.* (2009), a “Relação Custo/Volume/Lucro” é o item mais citado. Em seguida, e com igual ocorrência, cita-se o “Custeio variável” e o “Ponto de

equilíbrio”. A “Margem de contribuição” ocupa a terceira colocação. Alguns dos conteúdos menos citados correspondem aos “Conceitos e terminologia de custos”.

A análise comparativa entre os estudos mostra que não há uma presença muito forte da “Relação Custo/Volume/Lucro” nos planos de ensino das universidades brasileiras, diferentemente nas universidades norte-americana e nas de Santa Catarina. Os “Conceitos e terminologia de custos” são tópicos muito presente no atual estudo e no de Splitter *et al.* (2014). No entanto, no estudo de Raupp *et al.* (2009) esse tópico não apresenta muitas menções. O conteúdo “Ponto de equilíbrio” esta muito presente tanto no atual estudo como no de Raupp *et al.* (2009). Já não se percebe tanto no estudo de Splitter *et al.* (2014).

Portanto, percebem-se algumas semelhanças e diferenças entre o presente estudo e os outros dois. Em um âmbito geral, não se pode afirmar total homogeneidade ou total heterogeneidade entre os estudos, porém percebe-se maior similaridade do presente estudo com os resultados de Raupp *et al.* (2009).

4.4 Metodologias de ensino citadas nos planos de ensino

Treze planos de ensino apresentavam o componente “estratégias de ensino” em sua estrutura, portanto eles foram analisados e constatou-se que as metodologias de ensino utilizadas em todas as disciplinas são “Aulas Expositivas”, “Exercícios em sala de aula” e “Atividades para casa”.

O “Estudo de caso” aparece em 8 dos 13 planos de ensino, ou seja 61%. Já o “Trabalho em grupo” e o “Trabalho individual” foram mencionados em 61% e 54% dos planos, respectivamente.

Os métodos menos utilizados são “Debates” e “Seminários” com 38% de menções, ou seja, 5 dos 13 planos. Todas as metodologias de ensino mencionadas estão apresentadas na tabela 6.

Tabela 6 – Métodos de ensino utilizados

Estratégia de ensino	Menções	%
Aulas Expositivas	13	100
Exercícios em sala de aula	13	100
Atividades para casa	13	100
Estudo de caso	8	61,54
Trabalho em grupo	7	53,84
Trabalho individuais	6	46,15
Debates	5	38,46
Seminários	5	38,46

Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

No estudo de Raupp *et al.* (2009), as “Aulas expositivas” correspondem à metodologia mais utilizada dentre as instituições. Os “Exercícios” ocupam o segundo lugar. Os “Estudos de caso” vêm logo depois e por fim encontram-se os “Trabalhos em equipe”. Os “Seminários/apresentações”, “Trabalhos individuais” e os “Debates/discussão em sala de aula” não ocuparam posição de destaque.

Já no estudo de Splitter *et al.* (2014), as “Aulas expositivas” e “Atividades para casa” correspondem às metodologias mais utilizadas dentre as universidades norte-americanas estudadas, sendo apresentada em 100% da amostra. Em seguida, “Atividades em aula”, “*Quizzes*”, “Trabalhos em grupo” e “Estudo de caso” apareceram em mais de 50% da amostra. Por fim, 12,5% apresentaram “Revisões semanais” e “Seminários”.

Portanto, a análise das metodologias mostra que há certa homogeneidade quanto ao atual estudo e os outros dois, tanto o brasileiro quanto o norte-americano. Pode-se observar que o Brasil não está muito distante da realidade norte-americana com relação ao método de ensino da disciplina de contabilidade de custos.

4.5 Técnicas de avaliação citadas nos planos de ensino

Na análise dos métodos empregados para avaliação, foram verificados quais os instrumentos utilizados para composição das notas. Na estrutura dos planos, catorze dos trinta e quatro apresentavam as técnicas avaliativas utilizadas. Analisando-as percebe que em 100% das disciplinas as “Provas parciais” são utilizadas, como mostra a tabela 7.

Tabela 7 – Técnicas avaliativas identificadas

Métodos	Menções	%
Provas parciais	14	100
Exercícios	11	78,57
Assiduidade	11	78,57
Trabalho	8	57,14
Estudos de caso	3	21,43
Seminários	2	14,28

Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

Outras técnicas muito mencionadas foram: os “Exercícios”, a “Assiduidade” e “Trabalho”, com 78% para as duas primeiras e 57% para a última. Por fim, as técnicas menos utilizadas são os “Estudos de caso” e “Seminários”, com 21% e 14% respectivamente.

No estudo de Raupp *et al.* (2009), a “Prova” é o único método presente em todos os planos que citam o sistema de avaliação, seguido pelos “Trabalhos” e “Exercícios”, mencionados 82% e 45%, respectivamente.

Já no estudo de Splitter *et al.* (2014), a duas formas de avaliação usadas em todos os planos de ensino foram “Prova final” e “Prova I”, que corresponde à primeira prova. Os itens “Participação/presença” e “Atividades para casa” foram apresentados em 75% e 63% dos planos de ensino, respectivamente.

Portanto, conclui-se que na análise comparativa entre os estudos há forte homogeneidade quanto às técnicas avaliativas utilizadas nas disciplinas de custos. Nos três estudos a “Prova” é a técnica mais utilizada. No topo do ranking estão também os “Exercícios” e a “Presença”.

4.6 Bibliografias citadas nos planos de ensino

O levantamento das principais bibliografias utilizadas nos planos de ensino constatou que existe uma quantidade muito grande de referências. Ao todo foram coletadas 70 bibliografias, no entanto, como muitas eram mencionadas apenas uma, duas ou três vezes, apresenta-se o resultado a partir de quatro menções.

A análise das bibliografias utilizadas mostra que os planos de ensino trazem muitas opções de bibliografias. Cada plano tinha em torno de 8 bibliografias, divididas em básicas e complementares. O livro mais utilizado pelas Universidades é “Contabilidade de Custos” do autor Eliseu Martins, presente em 88% dos planos. Ele não foi mencionado apenas por 4 planos de ensino, estando presente portanto em 30 dos 34. Posteriormente, pode-se verificar que não há forte menção de outra bibliografia. A bibliografia que aparece logo em seguida tem apenas 32% de menção, que foi “Curso de contabilidade de custos” dos autores George Sebastião Guerra Leone e Rodrigo Jose Guerra Leone, conforme tabela 8.

Tabela 8 – Principais bibliografias utilizadas nos planos de ensino

Referências	Menções	%
MARTINS, Eliseu. <i>Contabilidade de Custos</i> . 10. Ed., São Paulo: Atlas, 2010.	30	88,23
LEONE, George Sebastião Guerra; LEONE, Rodrigo José Guerra. <i>Curso de contabilidade de custos</i> . 4. ed. São Paulo:Atlas, 2010.	11	32,35
BRUNI, Adriano L., FAMA, Rubens. <i>Gestão de custos e formação de preços</i> . 5. Ed. , São Paulo: Atlas, 2008.	9	26,47
CREPALDI, Silvio Aparecido. <i>Curso básico de contabilidade: resumo da teoria</i> . 5ed. São Paulo: Atlas, 2010.	8	23,53
HORNGREN, Charles T.; DATAR, Srikant M.; FOSTER, George. <i>Contabilidade de custos: uma abordagem gerencial</i> . 11. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.	7	20,59
MAHER, Michael. <i>Contabilidade de custos – criando valor para a administração</i> . 5. ed., São Paulo: Atlas, 2001.	7	20,59
GARRISON, Ray H., NOREEN, Eric W., BREWER, Peter C. <i>Contabilidade gerencial</i> . 11. ed., Rio de Janeiro: LTC, 2007.	6	17,64
IUDICIBUS, Sérgio de. <i>Análise de Custos</i> . São Paulo: Atlas, 2013.	6	17,64
OLIVEIRA, Luís Martins e PEREZ JUNIOR, José Hernandes. <i>Contabilidade de custos para contadores</i> . 4 ed. São Paulo: Atlas, 2009.	6	17,64
ATKINSON, Anthony A., BANKER, Rajiv. D., KAPLAN, Robert; S. YOUNG, S. M. <i>Contabilidade Gerencial</i> . São Paulo: Atlas, 2000.	5	14,70
BORNIA, Antonio Cezar. <i>Análise Gerencial de Custos – Aplicação em Empresas Modernas</i> . São Paulo: Atlas, 2009.	5	14,70
NAKAGAWA, Masayuki. <i>Gestão Estratégica de Custos</i> . São Paulo: Atlas, 2012.	5	14,70
BACKER, Morton e JACOBSEN, Lyle E. <i>Contabilidade de custos</i> . 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill, 1980.	4	11,76
BELKE, Rolando; BERTÓ, Dalvio. <i>Gestão de Custos</i> . 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.	4	11,76
DUTRA, Rene Gomes. <i>Custos: uma abordagem prática</i> . Atlas	4	11,76
LEONE, George Sebastião Guerra. <i>Custos, planejamento, implantação e</i>	4	11,76

controle. 3 ed. São Paulo, Atlas, 2000.

VANDERBECK, Edward J.; NAGY, Charles. F. <i>Contabilidade de custos</i> . 11. ed. São Paulo: Thomson Learning, 2003.	4	11,76
---	---	-------

Fonte: Elaborado pelo autor (2015).

No estudo de Raupp *et al.* (2009), também é possível perceber uma discrepância proeminente no que se refere ao ranking de ocorrências. O livro mais citado é “Contabilidade de Custos”, de Eliseu Martins (2010), com 22 ocorrências dentre 26 analisadas, seguido da obra “Análise gerencial de custos: aplicação em empresas modernas”, de Antônio Cezar Bornia (2009), indicado por 8 planos. Uma quantidade muito grande de obras é citada nos planos de ensino.

Já no estudo de Splitter *et al.* (2014), foi verificado que apenas um plano de ensino utiliza dois livros e o restante adota apenas um livro. Os resultados demonstram que Horngren, Datar, Foster, Rajan e Ittner (2008), “*Cost Accounting: A Managerial Emphasis*”, representa 7 dos 17 livros apresentados nos planos de ensino. O primeiro autor ainda aparece em outra obra, “*Introduction to Management Accounting*”. Os autores Garrison, Noreen e Brewer (2010) aparecem em segundo lugar com 3 menções em planos de ensino com o livro “*Managerial Accounting*” e mais 1 com a obra “*Introduction to Managerial Accounting*”.

Portanto, na análise entre o presente estudo e o estudo nas Instituições de Santa Catarina, percebe-se semelhança. Uma vez que ambos apresentam vasta gama de bibliografias nos planos de ensino e há predominância forte do livro de Eliseu Martins – “Contabilidade de Custos”.

Por outro lado, a comparação com o estudo norte-americano não mostra semelhança. Já que ele apresenta poucas bibliografias e utiliza livros diferentes dos utilizados pelo presente estudo.

Através da análise dos resultados, portanto, percebe-se que cada estudo possui suas peculiaridades, não se podendo dizer que há plena similaridade entre o presente estudo e os de Splitter *et al.* (2014) e Raupp *et al.* (2009). No entanto, pode-se afirmar uma maior proximidade com os resultados de Raupp *et al.* (2009).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visando contribuir com o ensino da disciplina de custos, o presente estudo foi desenvolvido com o propósito de identificar o perfil da disciplina de custos no ensino de graduação em Administração nas universidades brasileiras, por meio de análise na estrutura dos seus planos de ensino e identificação dos elementos – conteúdos abordados, referências utilizadas, métodos de ensino e formas avaliativas empregadas. Ao mesmo tempo, buscou-se, também, comparar as semelhanças e particularidades dos resultados aqui alcançados com os obtidos em estudos anteriores.

Quanto ao perfil identificado percebe-se que há grande variação quanto à nomenclatura utilizada para identificar a disciplina de custos, sendo a disciplina, em sua maioria, chamada de: “Contabilidade de Custos”, “Contabilidade Gerencial” e “Gestão de Custos”.

Ao que se refere à estrutura dos planos de ensino analisados, foi possível observar que os elementos presentes em todos os planos de ensino foram: “Disciplina” e “Bibliografia”. Os itens, “Ementa”, “Carga horária”, “Objetivos” e “Conteúdo” tiveram grande representatividade. Por outro lado, o componente “Cronograma” não costuma ser mencionado na estrutura dos planos.

No que tange aos conteúdos expostos nos planos de ensino em análise, identificou-se certa homogeneidade quanto às matérias lecionadas na disciplina, que são, dentre outras “Conceitos e Terminologia de Custos”, “Classificação dos custos e despesas”, “Custeio variável” e “Custeio por absorção”.

Sobre os métodos de ensino empregados, constatou-se que as “Aulas Expositivas”, os “Exercícios em sala de aula” e as “Atividades para casa” são técnicas utilizadas em todas as disciplinas.

Constatou-se ainda que, quanto aos métodos avaliativos, em todas as disciplinas as “Provas parciais” são utilizadas. Outras técnicas muito mencionadas foram: os “Exercícios”, a “Assiduidade” e “Trabalho”. As técnicas menos utilizadas são os “Estudos de caso” e “Seminários”.

Por fim, quanto às bibliografias, verificou-se, uma pluralidade de referências distintas, predominando o autor Martins (2010), com seu livro “Contabilidade de Custos”, como o mais citado.

Através da comparação entre o presente estudo e estudos anteriores, percebe-se que cada um possui suas peculiaridades, não se podendo dizer que há plena similaridade entre os resultados aqui obtidos e os resultantes da pesquisa realizada em instituições americanas e estudo feito nas universidades de Santa Catarina – Brasil. No entanto, pode-se afirmar existir maior proximidade com os resultados do estudo catarinense.

É importante destacar que os resultados provenientes desse estudo estão relacionados com as universidades analisadas e seus planos de ensino, não podendo, dessa forma, ser generalizados. Por isso, a questão de pesquisa de identificar o perfil da disciplina de custos no ensino de graduação em Administração nas universidades brasileiras só pôde ser respondida em parte, restringindo-se as universidades devidamente representadas por seus planos de ensino. Bem como, a análise comparativa que fora desenvolvida serve apenas como embasamento e alinhamento entre os estudos, a fim de voltar a discussões futuras.

Por fim, devido a pouca expressividade desse tipo de discussão sobre análise curricular, espera-se que este trabalho contribua para uma ampliação dos estudos que envolvem a identificação da qualidade profissional passada pelas instituições de ensino aos seus alunos, através da discussão dos conteúdos programáticos, ementas curriculares, técnicas de pesquisas e, assim, expor a necessidade de adequação das universidades às novas necessidades empresariais.

Algumas sugestões de pesquisas futuras são as comparações e análises das disciplinas entre as Instituições de ensino públicas e privadas ou entre as regiões do país. Outra sugestão seria realizar pesquisas com os docentes e coordenadores dos cursos a fim de investigar o processo de ensino das disciplinas. A temática é bem ampla e ainda será muito discutida em futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Margarida. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- BARROS, Cláudio; JÚNIOR, Luiz; COLAUTO, Romualdo; VOESE, Simone. Interdisciplinaridade em contabilidade gerencial e contabilidade de custos em programas de mestrado: Percepções de docentes e discentes. **RCO – Revista de Contabilidade e Organizações**, Ribeirão Preto, SP, v. 6, n. 14, p. 164-181, jan-abr 2012.
- BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, p.1-24, 1996.
- CANOPI, Liliane; FESTINALI, Rosane Calgaro; ICHIKAWA, Elisa Yoshie. A expansão do ensino superior em administração no sudoeste do Paraná: reflexões introdutórias. **Revista de Administração Contemporânea**. Rio de Janeiro, RJ, v. 9, n. 3, p. 79-97, 2005.
- CARDOSO, R. C. L.; SAMPAIO, H. Estudantes universitários e o trabalho. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**; 26: 30-50, 1994.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **História da Administração**. Disponível em: <<http://www.cfa.org.br/administracao/historia-da-profissao>>. Acesso em 15 out. 2015.
- COVRE, M. L. M. **A formação e a ideologia do administrador de empresas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- CREPALDI, Silvio Aparecido. **Curso básico de contabilidade de Custos**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- CRISPIM, Gilberto; MIRANDA, Luiz. O ensino da contabilidade no curso de administração de empresa: a percepção do corpo discente das disciplinas de contabilidade na sua formação acadêmica. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, vol. 5 (1), p. 131, 2012.
- CUNHA, L. A. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.
- CUNHA, Paulo; KLANN, Roberto; SILVA, Júlio; SCARPIN, Jorge. Melhorias na disciplina de custos identificadas por meio da utilização conjunta do modelo kano de qualidade e da matriz de importância e desempenho. **RCO – Revista de Contabilidade e Organizações**, FEA-RP/USP, v. 4, n. 9, p. 168-188, mai-ago 2010.
- DESLAURIERS, J. P.; KÉRISIT, M. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 127-153.

FOLHA DE SÃO PAULO. Ranking Universitário Folha 2015. **Ranking de universidades**. Brasil, 2015. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/2015/>>. Acesso em: 14 out. 2015.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior**. 1. ed. 6. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

GODOY, Arilda Schmidt; SILVA, Hélio Alves da; NAKAMURA, Wilson Toshiro. Análise dos programas de ensino da área de custos no currículo dos cursos de graduação em administração de empresas. **Revista Eletrônica de Administração**, vol.10, n.4, Jul./Ago. 2004.

HARADA, Ronaldo Setsuo. **O ensino de contabilidade no curso de administração de empresas: a percepção dos docentes da disciplina de contabilidade geral em faculdades localizadas no município de São Paulo**. 2005. 109f. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica). Programa de Mestrado em Ciências Contábeis, Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, São Paulo, 2005.

KREUZ, M., MONTEIRO, L. e ANDRADE, R. O. B. D. **Carta ao Ministro da Educação sobre a Expansão dos Cursos de Administração do Brasil**. Conselho Federal de Administração. Brasília: 24 de maio de 2004.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación**, 2005. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1106Barros.pdf>>. Acesso em 20 out 2015.

LOPES, P. Reflexões sobre as bases da formação do administrador profissional no ensino de graduação. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 26, 2002, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, A.C.P. Ensino superior no Brasil: da descoberta os dias atuais. **Acta Cir. Bras.**; vol.17, sup. 3; 04-06; 2002.

MARTINS FILHO, J. **Movimento estudantil e ditadura militar (1964 – 1968)**. Campinas: Papirus, 1987.

MATTOS, P.L.C.L. **As universidades e o governo federal**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983.

MEGLIORINI, Evandir. **Custos: análise e gestão**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INEP. **Educação Superior**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em 15 out. 2015.

MIRANDA, Claudio; RICCIO, Edson; MIRANDA, Raissa. Ensino da contabilidade gerencial no Brasil: uma avaliação de grades curriculares e literatura didática. **Revista de Contabilidade e Controladoria**, vol.5, n.2, p. 25-42, Maio/Ago. 2013.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 25, 2001. Campinas, **Anais...** Campinas: ANPAD, 2001.

PADILHA, Paulo R. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PELEIAS, Ivam; MENDONÇA, Janete; SLOMSKI, Vilma; FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade no ensino superior: análise da percepção de professores de controladoria em cursos de ciências contábeis na cidade de São Paulo. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, vol. 16 (3), p. 499, 2011.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 24 ed. São Paulo: Ática, 2010.

RAUPP, Fabiano Maury *et al.* O ensino de contabilidade de custos nos cursos de graduação em administração do Estado de Santa Catarina. **ABCustos Associação Brasileira de Custos**, vol.4, n.2, maio/ago. 2009.

_____. O ensino de Contabilidade geral e Contabilidade de custos nos cursos de graduação em administração do estado de Santa Catarina. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 14, n. 2 p. 71 – 88, Abril/Junho 2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SAMPAIO, H. **Ensino superior no Brasil**. O setor privado. São Paulo: Ed. Hucitec, 1999.

SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F.; LUCIO, P.B. **Metodologia de pesquisa**. 3. ed., São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SIQUEIRA, D. S. P. **Administração - Há Vagas**: expansão do ensino superior privado na Região Metropolitana de Salvador (1994 - 2000). (Mestrado). Mestrado em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

SLOMSKI, Vilma; SILVA, Antonio; GOMES, Sonia; GUIMARÃES, Isac. Mudanças curriculares e qualidade de ensino: ensino com pesquisa como proposta metodológica para a formação de contadores globalizados. **RCO - Revista de Contabilidade e Organizações**, FEA-RP/USP, v.4, n.8, p. 160-188, jan-abr 2010.

SOMBRA, A. M. *Met al.* Perfil da disciplina de contabilidade de custos nas universidades brasileiras: uma análise nos cursos de graduação em ciências contábeis. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 22., 2015, Foz do Iguaçu. **Anais...**Disponível em: <<http://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/4044>>. Acesso em 20 out. 2015.

SOUZA-SILVA, J. C.; DAVEL, E. Concepções, práticas e desafios na formação do professor: examinando o caso do ensino superior de administração no Brasil. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 12, n. 35, p. 113- 134, out./dez. 2005.

SPLITTER, Karla *et al.* Contabilidade de custos nas universidades norte-americanas: o perfil da disciplina nos cursos de graduação. **Custos e @gronegocio online**- v. 10, n. 2 – Abr/Jun - 2014.

TCHEOU, Ellen. **Avaliação do ensino de contabilidade nos cursos de administração de empresas na cidade de São Paulo**. 2002. 203f. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica). Programa de Mestrado em Ciências Contábeis, Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, São Paulo, 2002.

TEIXEIRA, A. **O ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1969.

TIBOLA, Jucelia; SILVEIRA, Amélia; MAIS, Ilisangela. Atributos de qualidade em disciplinas de administração e ciências contábeis voltadas para o estudo de custos: o ponto de vista dos discentes. **REPeC – Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, ISSN 1981-8610, Brasília, v. 6, n. 4, art. 3, p. 383-398, out/dez. 2012.