
arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

Volume 24 Número 77

25 de julho 2016

ISSN 1068-2341

Formação Pedagógica do Professor de Contabilidade: O Tema em Debate

Marcos Laffin

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC



Sônia Maria da Silva Gomes

Universidade Federal da Bahia – UFBA

Brasil

Citação: Laffin, M., & Gomes, S. M. da S. (2016). Formação do professor de contabilidade: O tema em debate. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(77).

<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2372>

Resumo: Este texto objetiva apresentar o resultado de uma pesquisa que analisou artigos publicados em periódicos e, situa como objeto de estudo a formação pedagógica dos professores de contabilidade no âmbito da pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis no Brasil. Assim, o problema de pesquisa consistiu em reconhecer e discutir quais as contribuições dos artigos sobre essa formação pedagógica. A metodologia utilizada quanto aos objetivos é exploratória e quanto aos procedimentos é uma pesquisa de levantamento bibliográfico com abordagem qualitativa na análise de conteúdo. Com base em Sacristán (1995), Brandão (2002), Santos Neto (2004), e Laffin (2005) realizou-se uma discussão sobre a docência e a partir destes autores apresentam-se argumentos da necessidade de princípios para formação pedagógica do professor de contabilidade nos programas *Stricto Sensu*. Depreende-se que, no âmbito da pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis, a formação para a docência ainda não assume uma expressão de apropriação do trabalho para o ensinar. Se, por um lado, enfatiza-se a produção intelectual, como forma de responder à avaliação externa, por outro, salienta-se que o

trabalho de base sob a égide da epistemologia da docência, fica subsumida na realização desse trabalho.

Palavras-chave: Ciências contábeis; programas *Stricto Sensu*; formação pedagógica

Accounting professors' pedagogical training: The topic under discussion

Abstract: The objective of this paper is to present the results of research that examined articles published in journals, whose subject matter was the accounting professors' pedagogical training within the *Stricto Sensu* postgraduate degree in accounting in Brazil. Thus, the research problem was to recognize and discuss the articles' contributions to the pedagogical training. The methodology was exploratory and the procedures involved a literature research with qualitative approach to content analysis. Based on Sacristan (1995), Brandão (2002), Santos Neto (2004), and Laffin (2005), the article presents a discussion about teaching and arguments from these authors about the need for principles in pedagogical training for accounting professors in the *Stricto Sensu* postgraduate program. It appears that under the *Stricto Sensu* postgraduate programs in accounting the teachers' training does not assume an expression of working appropriation to teach. On the one hand, intellectual production, as a way to respond to the external evaluation, is emphasized; on the other, the ground work, under the aegis of teaching epistemology, is subsumed to the production to carry out their work.

Keywords: Accounting; *Stricto Sensu* programs; pedagogical training

Formación pedagógica de los profesores de contabilidad: El tema en discusión

Resumen: El objetivo de este trabajo es presentar los resultados de una encuesta que examinaron los artículos publicados en revistas, cuya objeto de estudio es la formación pedagógica de profesores de contabilidad en el *Stricto Sensu* postgrado en Contabilidad en Brasil. Así, el problema de la investigación fue reconocer y discutir lo que las contribuciones de artículos en la formación pedagógica. La metodología de los objetivos es exploratorio y los procedimientos es una literatura de investigación con enfoque cualitativo de análisis de contenido. Basado en Sacristan (1995), Brandão (2002), Santos Neto (2004), y Laffin (2005), hubo una discusión acerca de la enseñanza y de estos autores presentan argumentos a la necesidad de principios para la formación pedagógica del profesor de contabilidad en el programa *Stricto Sensu* de posgrado. Al parecer, en el ámbito de los programas de posgrado *Stricto Sensu* la formación de Contabilidad para la enseñanza no asume una expresión de apropiación de trabajo para enseñar. Por un lado, hacemos hincapié en la producción intelectual como una forma de responder a una evaluación externa, por otro, el trabajo de tierra bajo la égide de la epistemología enseñanza, se subsume a la producción para llevar a cabo su trabajo.

Palabras-clave: Contabilidad; programas de Posgrado *Stricto Sensu*; formación pedagógica

Introdução¹

A formação dos professores para o ensino superior é tema de constantes debates em diferentes áreas do conhecimento, bem como constitui objeto de pesquisas nas diferentes abordagens teórico-metodológicas.

No ensino superior de Ciências Contábeis, esse tema da formação também tangencia diferentes concepções. As discussões, neste texto, partem da compreensão do trabalho como atividade intencional e que, portanto, produzem consequências no contexto em que se realiza. A partir dessa premissa, entende-se fundamental o estudo e a análise da formação do professor de contabilidade como eixo que busca dialogar com as mudanças que ocorrem no contexto da área contábil.

A formação no bacharelado em Ciências Contábeis seguido de cursos de especialização e, de forma restrita, nos cursos de mestrado e doutorado identifica-se como únicas exigências para o ingresso na carreira de professor pelos órgãos reguladores do sistema educacional brasileiro.

Com referência à formação pedagógica, como conteúdo requerido para apropriar-se das atribuições do ser professor de contabilidade nos programas *Stricto Sensu*, pode-se afirmar, com base em estudos realizados, que estes conteúdos ainda estão à margem dos próprios objetivos da pós-graduação *Stricto Sensu* em contabilidade, uma vez que se mantém distante de ser objeto de estudos e de análises na formação requerida para ser professor. Entende-se que para ser contador não há necessidade de ter formação pedagógica, mas para ser professor de contabilidade é imprescindível que esse compreenda a natureza pedagógica da função docente.

As pesquisas de Patrus & Lima (2012), Silva, Kreuzberg & Rodrigues (2015) Nganga et al. (2014), Laffin & Gomes (2014) entre outros afirmam que é escasso o número de disciplinas pedagógicas ofertadas nos programas *Stricto Sensu* em contabilidade no Brasil o que indica que não há uma sistematização da formação pedagógica nesses programas visando à formação para a docência. Essa afirmação encontra subsídios nas pesquisas de Nganga et al. (2014) e Laffin & Gomes (2014).

O estudo de Nganga et al. (2014) buscou identificar quais são os componentes curriculares de formação pedagógica sistematizada que são ofertados nos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis brasileiros. Para contextualizar a análise realizada por Nganga et al. (2014), acrescenta-se o levantamento realizado no banco de dados nos programas de pós-graduação em Ciências Contábeis disponíveis no Portal da Capes, que identifica, atualmente, no Brasil, 27 programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Contabilidade. Dos 27 programas, 15 oferecem os cursos de mestrado (M) e doutorado (D), e 12 oferecem somente o curso de mestrado.

A tabela a seguir apresenta os programas *Stricto Sensu* em contabilidade comparados com áreas afins das Ciências Sociais Aplicadas.

¹ Esta pesquisa foi realizada com financiamento do Programa Nacional de Pós-Doutorado - PNPd – CAPES – BRASIL.

Tabela 1

Comparativo Stricto Sensu – Contabilidade – Administração – Economia

	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	ECONOMIA	ADMINISTRAÇÃO	TOTAL
Graduação	1423	246	2457	4126
Pós-Graduação Somente Mestrado	12	19	74	105
Mestrado e Doutorado	15	27	46	88
Total Pós- Graduação	27	46	120	166

Fonte: Brasil (2016) e Capes (2016).

Nesse universo de análise, a pesquisa de Nganga et al. (2014) demonstra que doze desses cursos oferecem a disciplina de metodologia do ensino superior. Dos doze, para onze a disciplina é optativa, ou seja, é o estudante quem faz a escolha para a iniciação à formação pedagógica quando isso corresponder a tais anseios profissionais. Cabe enfatizar que a disciplina de metodologia do ensino superior como alternativa optativa, com carga horária de 60 horas, não constitui a formação pedagógica, mas uma aproximação às questões do trabalho do professor. Nesse contexto, assume-se como mais uma disciplina no rol das optativas, de livre escolha do estudante, e destituída de uma articulação com um projeto de formação para a docência e, assim se caracteriza tangencialmente como retórica de formação. Diferente dessas iniciativas, considera-se que um processo de formação para a docência no ensino superior de contabilidade para promover a interseção entre conhecimentos técnico-científicos da área contábil com os conhecimentos pedagógicos necessários à qualificação do trabalho docente, requer um projeto de formação que integre os Princípios articulados à compreensão do trabalho em educação.

Laffin & Gomes (2014) buscaram identificar *qual abordagem de formação pedagógica emerge nos programas Stricto Sensu em Ciências Contábeis, especificamente para atuação no ensino superior*. O objetivo da pesquisa foi analisar a questão da formação pedagógica e a abordagem nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. O universo da pesquisa foi dos programas *Stricto Sensu* credenciados e dispostos no Portal da Capes até 2014. Laffin & Gomes (2014) concluíram que, mesmo ao ter como um dos objetivos explícitos nas Propostas analisadas dos programas *Stricto Sensu* em contabilidade, a formação do professor para o ensino superior não se apresenta como um programa orgânico à formação pedagógica do professor. Além disso, afirmam que, presente nas propostas dos programas, existem formulações discursivas de que a *formação para o ensino* é o percurso formativo *da titulação* alcançada por mestres e doutores em especializações da área contábil.

Laffin & Gomes (2014) entendem que formar professores requer a compreensão da importância e das especificidades do trabalho docente, bem como dos conhecimentos necessários para o exercício desse trabalho. Nesse entendimento, os programas *Stricto Sensu* deveriam estruturar projetos de formação que garantissem simultaneamente a qualificação pela titulação concernente ao campo específico e ao domínio dos conhecimentos pedagógicos para atuar no ensino superior. Os autores defendem que a formação não pode contrariar a unidade teoria e prática expressando apenas a qualificação da área específica de atuação, mas simultaneamente articulada com os desafios e demandas do cotidiano da sala de aula, que requer igualmente o domínio qualificado das relações pedagógicas.

Essa afirmação de Laffin & Gomes (2014) corrobora com a pesquisa de Nganga et al. (2014) que afirmam a ausência de concepção pedagógica na formação de professores de contabilidade. Segundo os autores

pode-se refletir sobre dois pontos: primeiramente, o fato de que os programas de pós-graduação em contabilidade continuam com maior foco na formação de pesquisadores, e a formação docente não é oferecida nos cursos de mestrado e doutorado da área, o que corrobora outras pesquisas que apresentam a principal dificuldade enfrentada na concepção de formação docente nas IES brasileiras, que envolve a dissociação da pesquisa e do ensino na pós-graduação (Andere & Araujo, 2008; Lapini, 2012; Miranda, 2010; Patrus & Lima, 2012; Silva & Costa, 2013). É oportuno destacar a abordagem apresentada por Patrus & Lima (2012), que, diante desta situação, a formação de docentes para atuar no ensino superior fica a cargo dos próprios professores, como também de ações pontuais de alguns programas de pós-graduação (Nganga et al., 2014, p. 14).

Ainda, outros estudos que não compõem a delimitação do escopo deste artigo, tais como Slomski (2007) e Vendramin (2014) apresentam conclusões alinhadas ao perfil de resultados das pesquisas sobre questões pedagógicas no ensino superior de contabilidade. Enquanto o texto de Slomski (2007) tem por objetivo “apresentar e discutir tendências investigativas que valorizam os saberes que os docentes produzem em suas práticas pedagógicas, defendendo a docência como profissão”, por mais competente que a autora tenha sido em utilizar referências do campo da educação para expressar a necessidade de formação pedagógica dos professores de contabilidade, suas conclusões não deixam equívocos da ausência de uma formação sistematizada. Slomski afirma que

o quadro teórico-prático ora delineado sobre a questão dos saberes docentes e a formação dos professores servirá de base para um estudo empírico, pelo qual se pretende identificar quais são os saberes que fundamentam a prática de ensino dos professores de Ciências Contábeis no Brasil. *Entende-se que essa temática ainda é carente de estudos empíricos que respondam às questões:* como os professores constroem a prática pedagógica e realizam a transposição didática da formação que receberam? Existe um "conhecimento de base" a ser considerado na formação do professor de Ciências Contábeis? Teria esse conhecimento uma maior "relevância" sobre os demais saberes? A investigação de questões como essas, entre outros referentes ao saber docente, certamente, contribuirá bastante para o desenvolvimento desse campo de pesquisa na realidade brasileira, assim como pode orientar as políticas voltadas para a formação e profissionalização do professor, especialmente de Ciências Contábeis (Slomski, 2007, p. 101).

Vendramin (2014), entre outros, “propôs-se a buscar evidências que deem sustentação à existência de uma área de Ensino Contábil dentro dos programas de pós-graduação em contabilidade no Brasil”. Ao produto da dissertação de mestrado, que compõem um conjunto de dados descritos sobre objetos de ensino e de pesquisa em contabilidade, indica que há uma abordagem refratária aos temas, dando ênfase a temas contábeis que por contingência situam-se na linha de pesquisa Ensino e Pesquisa em Contabilidade, mas não se define por objeto de estudo a formação pedagógica do professor de contabilidade, dispensando ao tema uma abordagem marginal.

A leitura dos dados obtidos na análise das dez teses defendidas em Ensino Contábil encontram-se pelo menos duas fragilidades. A primeira é o volume de teses, representando 3,8% do total de teses em Contabilidade defendidas no programa de pós-graduação da FEAUSP. A segunda é o foco de pesquisa das teses, em que a diversidade é uma constante, de forma que o pesquisador introduz o assunto, mas não exauri os questionamentos sobre o tema de forma ampla, o que poderia ser feito por outra tese relacionada. Assim, as lacunas não são preenchidas e o Ensino Contábil segue sem base teórica comprovada cientificamente para ser aplicada na prática (Vendramin, 2014, p. 78).

As conclusões das pesquisas citadas acima encontram ressonância com os estudos realizados por Laffin (2002, 2002a, 2004, 2010, 2012a, 2015, 2015a) que ao abordar os componentes do trabalho do professor de contabilidade indica que somente as experiências com o trabalho na área contábil não garantem um processo pedagógico qualificado em função de não responder a questões sobre concepções de conhecimentos e sujeitos envolvidos nos percursos formativos. Esses estudos apontam que a ausência de reflexão pedagógica, necessária à atividade do professor bem como, a apreensão dos componentes do processo ensino-aprendizagem na área contábil, produz um aparente discurso sobre tais questões, mas que não alteram o status na forma de reproduzir práticas conservadoras. Segundo Laffin 2005, o currículo de graduação em Ciências Contábeis ao estar

organizado predominantemente com as contribuições dos conhecimentos das ciências sócio-econômicas, os problemas mais amplos do mundo real são sublimados, ficando circunscritos à reflexão e à resolução de problemas somente no que se refere aos aspectos imediatos à organização. Esse fato tem contribuído para inibir a reflexão da ação no cotidiano da atividade de ensino, não favorecendo a articulação desses conhecimentos com o conjunto das relações sociais. As questões didático-pedagógicas, como preocupações teórico-práticas que possibilitam a reflexão das ações do dia-a-dia no processo ensino-aprendizagem, ainda não são tomadas como fundamentais nesta área de ensino. (Laffin, 2005, p. 16-17)

No conjunto desses estudos, o autor sugere a necessidade de um processo de ensino-aprendizagem que questione a construção dos conhecimentos técnico-científicos da área contábil e, dessa forma o processo formativo permita compreender as complexas redes e relações sociais que interferem no modo de vida das pessoas. Uma formação contábil que considere esses princípios constituem a formação de consciências críticas para intervir pela ação política nas determinações sociais.

Ainda, com base nos estudos realizados por Laffin & Gomes (2014), sobre a formação pedagógica do professor de contabilidade no âmbito dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em contabilidade, é factível afirmar que não há uma sistematização para formação do professor de contabilidade nos programas *Stricto Sensu* em contabilidade que esteja em consonância com os objetivos delineados nas propostas da pós-graduação da área contábil. Todavia, entende-se que mais que ser um objetivo a ser perseguido, este é um desafio que busca, no ensino superior, superar o distanciamento entre o conhecimento específico e a formação pedagógica. Entende-se que a interseção entre saberes pedagógicos e conhecimentos técnico-científicos da área contábil são imprescindíveis para compreender no trabalho e em práticas pedagógicas que

‘conhecimento do conteúdo específico’ refere-se àquele corpo de conhecimentos da área ou assunto que se irá ensinar, o qual inclui saber como se deu o desenvolvimento histórico daquela área, seus desdobramentos atuais e as teorias

científicas que lhe dão suporte. Por outro lado, o ‘conhecimento pedagógico do conteúdo’ refere-se a uma espécie de amálgama de conteúdos específicos a serem ensinados com estratégias sobre como ensiná-los. Ele acontece no momento da ação, que é quando o professor faz a fusão entre os dois elementos citados anteriormente, de modo a tornar o assunto ensinável a seus alunos. Este tipo de conhecimento é de ‘propriedade exclusiva’ do professor, uma vez que ele é responsável pela sua elaboração no momento da prática (Longhini, 2008, p. 244).

Acredita-se na necessidade de compreender a complexidade no qual se insere o tema da formação pedagógica do professor de contabilidade, reconstruindo o percurso histórico dos fundamentos do conhecimento contábil e do histórico do curso superior de Ciências Contábeis no Brasil e com isso organizar os indícios a respeito das demandas dessa formação.

Ao discutir aspectos da necessidade e da atualidade da formação pedagógica do professor do ensino superior Masetto (2012) refere-se à estrutura organizacional do ensino superior no Brasil, afirmando que

[...] de seu início até os tempos atuais privilegiou-se o domínio de conhecimentos e experiências profissionais como únicos requisitos para a docência nos cursos superiores e com [...] essa atitude desenvolveu-se a crença de que quem sabe, sabe ensinar [...] em currículos e programas fechados em que constavam apenas as disciplinas que interessavam imediata e diretamente ao exercício daquela profissão (Masetto, 2012, p. 14-16).

Tendo por referência essa realidade, e particularmente no curso de Ciências Contábeis, o estudo realizado por Miranda; Miranda & Veríssimo (2007) ao pesquisar e discutir a importância do conhecimento de didática nos cursos *Stricto Sensu* em contabilidade e analisar a formação em didática conclui que

nos programas de mestrado e doutorado em contabilidade, verifica-se a obrigatoriedade de cursar disciplinas relacionadas à didática apenas na UNB e na UFRJ. Nas demais IES, tais disciplinas são optativas / eletivas ou não são oferecidas. Com base nessa reduzida oferta, pode-se inferir que poucos profissionais têm acesso à formação *Stricto Sensu* na área de contabilidade, conseqüentemente, pode-se presumir que o número de docentes que têm acesso a uma formação que atenda aos requisitos básicos relativos aos conteúdos ministrados e conhecimentos didático-pedagógicos também seja reduzido (Miranda, Miranda & Verissimo, 2007, p. 9).

Todavia, a recente e ainda incipiente oferta da pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis, apresenta a necessidade de inserir em linhas de pesquisa para estudar especificamente a questão da formação pedagógica do professor de contabilidade.

A oferta é incipiente, pois para um quantitativo de 1423 cursos presenciais de graduação, a área possui apenas 27 programas acadêmicos de pós-graduação *Stricto Sensu*.

Peleias et al. (2007) identificam ocorrências políticas, econômicas e sociais como restritivas ao desenvolvimento do ensino e da pesquisa contábil indicando que essas ocorrências contribuíram para a letargia na proposição de programas *Stricto Sensu* na área de Ciências Contábeis. No estudo realizado, esses pesquisadores indicam que a contabilidade vem acompanhando o desenvolvimento do homem em sociedade, sobretudo nos aspectos econômicos. Contudo, identificam que as formulações do conhecimento na concepção técnico-instrumental se ajustam às prescrições legais e

à padronização das práticas e procedimentos formais da área contábil. Segundo esses autores, foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n°. 9394/96 em conjunto com o advento das diretrizes curriculares nacionais para a graduação em Ciências Contábeis, que as discussões sobre a pesquisa contábil assumem relevância e buscam a organicidade por meio dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu*.

A oferta da pós-graduação *Stricto Sensu* em contabilidade, decorrente, sobretudo da concepção de racionalidade instrumental de que se reveste o conhecimento contábil, priorizou o fazer em detrimento da compreensão das bases epistemológicas desse fazer técnico. Essa concepção diluída no campo profissional apresenta dados incontestáveis da letargia no desenvolvimento da pós-graduação *Stricto Sensu* em contabilidade.

A seguir o Gráfico 1 indica os períodos no tempo em que foram criados os programas *Stricto Sensu* em Contabilidade no Brasil, evidenciando a pouca oferta nos anos de 1970 ao ano de 2000 quando se inicia, de forma tímida, uma ampliação dos cursos de mestrado e doutorado em contabilidade.

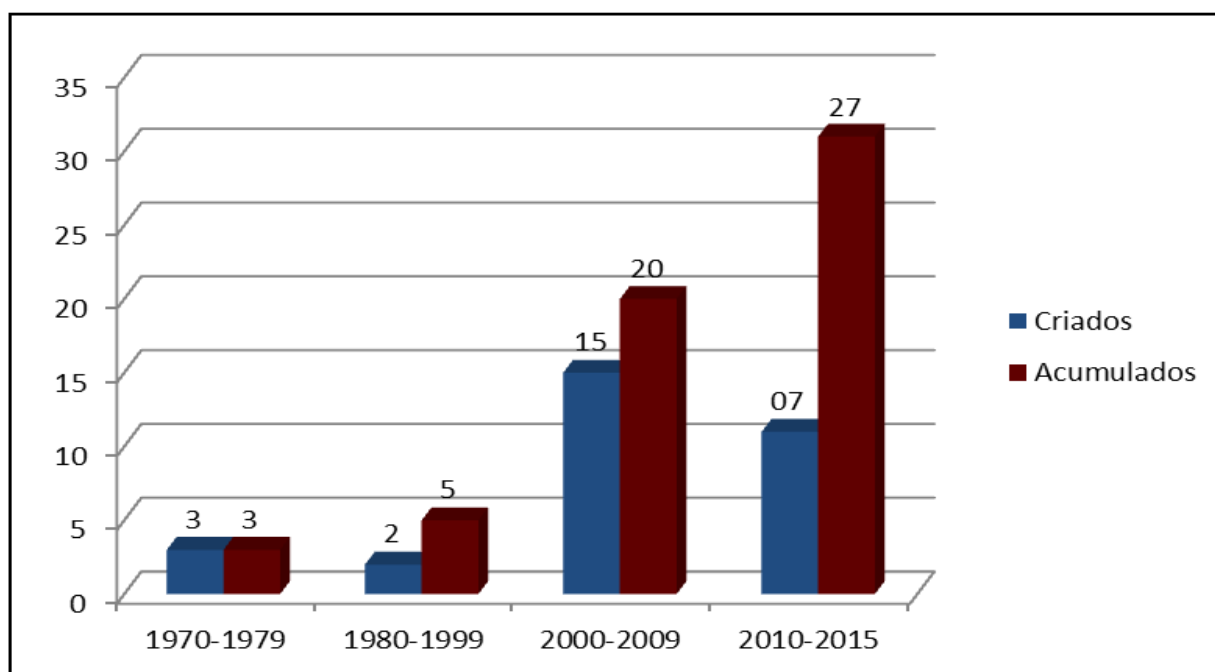


Gráfico 1. Evolução da pós-graduação *Stricto Sensu* em Contabilidade no Brasil

Fonte: Capes (2016).

O desenvolvimento da pós-graduação *Stricto Sensu* em contabilidade insere-se no modelo de pós-graduação vigente à época e se atualiza em sua organização administrativa e acadêmica e tem seqüência nos procedimentos induzidos pelos órgãos de regulação. Enfatiza-se que a forma de organização da universidade brasileira, tanto na graduação, quanto na pós-graduação e nesta organização administrativo-pedagógica, também a titulação em contabilidade foi igualmente se estruturando como nas demais áreas de conhecimento, fracionada por áreas e especialidades do conhecimento.

Particularmente na pós-graduação, em que a avaliação regula a produtividade, tem-se a definição de linhas de pesquisas com evidente opção dos professores e as intencionalidades do objeto de pesquisa.

A criação de linhas de pesquisas e núcleos respectivos, além de favorecer a delimitação do campo/área de conhecimento a ser investigado, possibilita um aperfeiçoar e uma especialização do objeto de investigação, bem como um diálogo entre pesquisadores que estudam os mesmos temas ou a imbricação entre elas.

Também, em face do desenvolvimento da ciência não há como melhor compreender um objeto de pesquisa em sua gênese e epistemologia, bem como formar e qualificar pesquisadores senão pela delimitação do objeto de pesquisa por meio da organicidade e produção do conhecimento da área temática. Também os congressos, nas mais diferentes áreas do conhecimento, têm em sua organização e logística estruturada a partir de áreas de concentração.

As linhas de pesquisa na pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil ao serem definidas por linhas de pesquisa nos cursos de mestrado e doutorado passam a representar na pós-graduação uma centralidade na produção do conhecimento. Essa organização dos programas por linhas de pesquisa, por indução da CAPES, indicou como finalidade a de promover desde o ingresso dos estudantes à vinculação ao projeto de pesquisa e, ao mesmo tempo, favorecer a integração entre grupos temáticos e pesquisadores, dando assim o caráter de científicas dos conhecimentos produzidos. Além das particularidades do objeto a ser pesquisado em cada linha/grupo de pesquisa, essa organização possibilita o planejamento do programa, considerando a política de redimensionamento para questões que ainda não são objetos de pesquisa (Santos & Azevedo, 2009).

Os dados das pesquisas dos autores apresentados anteriormente evidenciam que a formação pedagógica ainda é incipiente, o que gera a demanda para a proposição de linha específica dentro dos programas *Stricto Sensu* em contabilidade. Essa linha poderá atender a demanda para aqueles que desejarem exercer a função de professor por meio de uma formação específica e qualificada. A abordagem na qual se enfatiza a formação pedagógica do professor de contabilidade é aquela que se caracteriza como profissão, que lhe permite autonomia com a complexidade do trabalho, dos sujeitos, do conhecimento e das concepções de mundo. Essa autonomia exige uma reflexão que demanda por conhecimentos do próprio objeto de trabalho: o pedagógico, o qual exige uma qualificação para atuar no ensino superior. Na ênfase de Marques (1995, p. 118), ser professor requer autonomia do processo de trabalho, isto é,

ser professor significa exercer o domínio de seu específico campo e processo de trabalho, passo a passo e a qualquer momento, o que significa trabalhar com rigor científico dos conhecimentos que faz seus e com os meios materiais e instrumentais de que se apropria na capacidade de elaborá-los ou de reconstruí-los segundo as exigências de sua proposta pedagógica.

Desse modo, reitera-se que apenas uma disciplina, *não articulada a um projeto de formação para a docência* no ensino superior de contabilidade, não se constitui como formação pedagógica.

No conjunto dos elementos problematizados, o tema aqui discutido é a formação pedagógica dos professores de contabilidade e o problema de pesquisa consistiu em reconhecer e discutir quais as contribuições dos artigos sobre a formação pedagógica do professor de contabilidade no âmbito da pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. Justifica-se o recorte teórico-metodológico em função da complexidade de que se reveste o tema, bem como da importância de dar atenção às produções já elaboradas a esse respeito por pesquisadores da área de Ciências Contábeis em contexto específico da pós-graduação.

Com esta delimitação, a presente pesquisa analisou as contribuições dos artigos que discutem a formação pedagógica dos professores de contabilidade e que foram produzidos no âmbito dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. Desta forma, ao ter como campo de análise a formação pedagógica, delimitam-se nas publicações que se originaram nos programas

Stricto Sensu como locus da discussão em função de que a graduação em Ciências Contábeis como bacharelado não contempla na formação inicial os fundamentos da formação pedagógica.

Princípios para Formação Pedagógica do Professor de Contabilidade

Ao iniciar neste texto as discussões a respeito do tema da formação do professor de contabilidade nos programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis, demarcaram-se os princípios explicativos pelos quais se expressam a construção de concepção de formação.

Com base na filosofia como questionamento e reflexão, observou-se a situação da realidade da formação para melhor compreendê-la e buscar coerência discursiva entre o real e as novas possibilidades. É uma observação metódica, marcada por pensamentos e seus fundamentos, além de estar carregada de significados. Em vista disso, constitui-se num diálogo que se pretende estabelecer entre pares, a fim de buscar os contornos de interpretação inesgotáveis da realidade.

Este diálogo fundamenta-se na epistemologia da educação pelas quais se situa uma concepção pedagógica como fundamentos da formação. Assume-se com base na proposição de Santos Neto (2004) que um processo formativo deve expressar uma concepção pedagógica com e para a intencionalidade do ato educativo.

Ao lidar com sujeitos plurais e de complexas realidades, os processos educativos decorrentes de uma formação para ensinar, deve explicitar:

- 1 – A concepção de ser humano que defende (concepção antropológica).
- 2 – A concepção de conhecimento que assume (concepção gnosiológica).
- 3 – A concepção de sociedade pela qual trabalha (concepção política).
- 4 – A concepção de educação escolar que decorre das concepções assumidas.
- 5 – A concepção de professor e de prática que decorrem da concepção de educação assumida. (Santos Neto, p. 6, 2004)

Ao ter como referência que a realidade é diversa e inesgotável, síntese de múltiplas determinações, é factível assumir que a produção do conhecimento decorre dos modos de pensar e agir que emergem de um dado contexto e cultura. Dessa perspectiva, o trabalho pedagógico, como produto do conhecimento humano, diverso e plural, e historicamente situado, também pode ser compreendido como síntese de múltiplas determinações sociais.

Desta forma, a concepção que se assume é aquela que coloca, para as especificidades das discussões aqui delineadas, o humano – estudantes e professores – como sujeitos históricos e de histórias, como centralidade nas inquietações do ensino, e o ensino como produto do trabalho do professor, portanto dirigido, contextual e intencional. Assim, o trabalho intencional do professor pressupõe entender o ensino como a

[...] prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque esses atores refletem a cultura e contextos sociais a que pertencem. A intervenção pedagógica do professor é influenciada pelo modo como pensa e como age nas diversas facetas de sua vida (Sacristán, 1995, p. 66).

Nessas perspectivas, o conhecimento é relativizado, é provisório, construído pelo processo histórico e cultural, mediado e elaborado pelas contingências de cada tempo e das condições materiais de seus limites e essência, permeado pelos contrários, capaz de intervir na realidade, assim como modificá-la por meio da intencionalidade. Essa perspectiva do conhecimento transitório requer uma

[...] mudança de conceito de verdade e a flexibilização das fronteiras entre as áreas o conhecimento [e] está a exigir uma autocrítica de todos nós, os que temos trabalhado em pesquisa e nos programas de pós-graduação [...]. Em praticamente todos os campos há a consciência da necessidade de redefinição dos limites anteriormente traçados pelas áreas de especialização. Ser competente, em uma área de conhecimento qualquer, exige cada vez mais uma razoável capacidade de estar acompanhando o movimento e debate de muitas outras áreas. (Brandão, 2002, p. 69)

Essa concepção de conhecimento e das inter-relações possibilita uma reflexão na produção do trabalho pedagógico do professor de contabilidade, bem como o pensar a respeito da construção e das intervenções que produzirá autonomia para objetivar os conteúdos, determinar os métodos e fazer a opção por critérios de avaliação, num ensino que resulte em processo de múltiplos saberes.

Para uma formação que tenha a centralidade na condição humana, percebe-se também como é essencial uma concepção de sociedade em que a representação popular organize e participe ativamente com legitimidade. Além disso, tenha a sociedade como espaço de igualdades e de construção do direito a ter direitos, em que a vontade democrática de todos coexista com a convivência da multidimensionalidade humana para que possa ser organizada com base na plena cidadania, pela liberdade, no conjunto idiossincrático de ideias e valores para o coletivo. Esse é o exercício pleno do direito e do acesso aos bens culturais. Assim, com base em Gramsci (2000), em seu entendimento de Estado Ampliado, a sociedade civil se constitui pela hegemonia das forças sociais em que busca superar os traços históricos mediados por ideias fundamentais, por princípios de unidade e organização. Desta forma, é possível conceber o conceito de sociedade civil pelo

[...] conjunto das instituições responsáveis pela representação dos interesses de diferentes grupos sociais, bem como pela elaboração e/ou difusão de valores simbólicos e de ideologias; ela compreende assim o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, as organizações profissionais, os meios de comunicação, as instituições de caráter científico e artístico etc (Coutinho, 1996, p.54).

Em vista disso, as instituições escolares e seus conteúdos emergem da realidade contextual de seus sujeitos e se ampliam na dimensão da potencialidade do humano em aprendizagens e desenvolvimento. Assim, as potencialidades das funções psicológicas superiores possibilitam, na estrutura das mediações, compreender a realidade existente e a realidade desejada. Tais instituições escolares são compreendidas como terreno da práxis e da dialética para a construção substantiva dos sujeitos, ou seja, as instituições e conhecimentos escolares como campo de construção do pensamento e da autonomia. Dessa forma, entende-se como Chauí (2003, p. 5) que “[...] uma instituição social [é] inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber: seja para realizar essa ideia, seja para opor-se a ela”.

A concepção de prática pedagógica, em estruturas de método e metodologia, de formação e constituição, é marcada por ações intencionais de relação teoria-prática e decorrem das experiências culturais do sujeito professor para a construção do humano em liberdade. A prática pedagógica, em coerência constitutiva, declara a identidade da concepção de mundo desse professor, de sujeitos, de conhecimentos, com convicção nas ações para processos emancipatórios. Dessa forma,

[...] no exercício do seu trabalho, professores produzem ações e conhecimentos que constituem sua prática de docência, os quais só podem ser apreendidos como práticas construídas socialmente mediante a análise das determinações históricas que emergem das reais condições de trabalho (Laffin, 2012, p. 212).

Uma prática pedagógica como dialética que se insere nas demandas sociais e constitutivas dos sujeitos – estudantes e professores - requer como base de formação dos professores de contabilidade, sólidos fundamentos dos referenciais teórico-metodológicos do conhecimento contábil e dos conhecimentos da docência. Assim mediados pela práxis das experiências culturais, tais referenciais possibilitam superar aquilo que de imediato se apresenta como demandas e desafios dessa prática.

Procedimentos Metodológicos

Partilha-se da afirmação de Köche (2001, p. 79) de que o estágio atual do desenvolvimento das ciências deixa de ter a pretensão de produzir verdades absolutas, mas antes busca conhecer as novas produções e aproximá-las dos resultados já obtidos. Desta forma, o produto da ciência passa a ser “um processo de investigação, consciente de todas as suas limitações e do esforço crítico de submeter à renovação constante seus métodos e suas teorias. A atitude científica atual é a atitude crítica”. A partir disso, nesta pesquisa, fez-se a escolha dos procedimentos, os quais favoreceram uma aproximação das produções já realizadas e, nesta pesquisa delimitada, para uma reflexão sobre a formação pedagógica do professor de contabilidade.

Quanto ao objetivo, a pesquisa é exploratória, pois visa aproximar as ideias em torno de um conhecimento, bem como da formação pedagógica dos professores de contabilidade nos programas *Stricto Sensu*. Além disso, torna-o mais explícito para expor considerações ao objeto em estudo. Em relação aos procedimentos, a pesquisa envolveu levantamento bibliográfico com análise de conteúdo.

Mediante estes recursos e com o objetivo de analisar as contribuições dos artigos que têm como objeto de pesquisa a formação pedagógica dos professores de contabilidade no âmbito dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis, esta pesquisa fez uso do levantamento bibliográfico a respeito do tema e com a finalidade de contribuir na revisão das produções já elaboradas, optou-se pela abordagem qualitativa por meio dos procedimentos da análise de conteúdo que segundo Bardin (1977) corresponde a

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

Bardin (1977) acrescenta que a análise de conteúdo requer fases distintas as quais permitem identificar elementos que auxiliam na organização das unidades que formam o corpo de análise do objeto de estudo. Esta pesquisa fez uso das fases indicadas por Bardin (1977) e foram constituídas de (i) pré-análise, (ii) exploração do material e (iii) tratamento dos resultados.

Para os procedimentos de *pré-análise* dos textos, utilizou-se a ferramenta de busca do Google na *internet*, na plataforma web acadêmico e posteriormente no Google universal, pela seleção das palavras *Stricto Sensu*, Ciências Contábeis, Contabilidade, pedagógico, formação e ensino. Este procedimento serviu para identificar os textos que abordam a discussão da problemática desta pesquisa que consistiu em reconhecer e discutir quais as contribuições das publicações sobre a formação pedagógica do professor de contabilidade no âmbito da pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. O critério em analisar o tema da formação pedagógica do professor de contabilidade em publicações do portal Qualis/CAPES deu-se em função de que tais publicações

decorrem de pesquisas e, dentro deste critério, fez-se o recorte por produções oriundas da pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade. A opção dessas publicações levou em conta que o sistema Qualis constitui um dos elementos da avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, e que, tais publicações são consideradas em termos de uma pretensa qualidade da produção acadêmica.

Esse levantamento permitiu realizar a *exploração dos textos* mediante o procedimento de leitura com a finalidade de identificar discussões a respeito da formação de professores, especificamente, obtendo como lócus da discussão os programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. Para essa etapa, o critério delimitado foi a seleção dos artigos que apresentassem objetivos relacionados à formação, e houvesse referências ao campo da educação a fim de que contribuísse para além da mera descrição de dados de pesquisa. Na primeira etapa, localizaram-se 12 artigos entre o período de 2007 a 2014. Já para a segunda etapa, identificaram-se sete artigos pertinentes ao objeto da pesquisa. Dentre os 12 artigos, cinco tematizam a respeito do campo *Stricto Sensu* e não abordam a formação do professor, entretanto, contribuíram para organizar algumas considerações que envolvessem a temática da formação na área de Ciências Contábeis. A partir desses resultados, organizou-se a terceira fase que consistiu no tratamento dos resultados os quais foram reunidos nos itens: (1) contribuições transversais da formação; (2) *a formação do professor de contabilidade: o tema em debate* e (3) *a formação pedagógica do professor de contabilidade*.

Objetivando dar consistência as fases da análise de conteúdo, foram organizados os textos e seus extratos, os quais permitiram sistematizar um discurso sobre a ausência da formação dos professores de contabilidade. Essa ausência situa-se inicialmente na relação da expansão da oferta de cursos e, posteriormente, na expansão dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. Desta forma,

[...] os discursos não apenas refletem ou representam entidades e relações sociais, eles as constroem ou as ‘constituem’; diferentes discursos constituem entidades-chave, de diferentes modos e posicionam as pessoas de diversas maneiras como sujeitos sociais [...] diferentes discursos se combinam em condições sociais particulares para produzir um novo e complexo discurso (Fairclough, 2001, p. 22)

Assim por meio dos discursos identificados nesta pesquisa, apreende-se o objeto da problemática da formação do professor de contabilidade, agora situado no contexto dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* na dimensão da titulação e da formação pedagógica.

Com base na análise do discurso, como percurso em movimento, entende-se que o produto da análise

não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também não procura um sentido verdadeiro através de uma “chave” de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender (Orlandi, 2005, p. 66).

Nessa perspectiva, a análise do discurso permite localizar as diferentes linguagens utilizadas nos textos e os argumentos que o integram no contexto sócio histórico do objeto de estudo que, nesta pesquisa, se configura na formação pedagógica do professor de contabilidade. Indicando dessa forma, um discurso que reivindica a manutenção ou a transformação do processo dessa formação no contexto em que se relaciona.

Assim, no conjunto articulado dos procedimentos dos recursos metodológicos aqui delineados para este estudo, busca-se submeter a análise e a sistematização, como contribuições ao

conjunto de esforços já empreendidos, considerando a perspectiva de atitude crítica na produção e na socialização de conhecimentos.

No Quadro 1, citam-se os artigos analisados.

Quadro 1

Artigos Analisados

	Autor	Ano	Título	Objetivo
1.	Gilberto José Miranda, Aline Barbosa de Miranda, Michele Polline Veríssimo.	2007	A Didática na Pós-Graduação em Contabilidade	Identifica a necessidade de conhecimentos de didática como requisito tão importante quanto ao domínio de conhecimentos específicos da área de ensino para a formação do professor de contabilidade.
2.	Maira Assaf Andere, Adriana Maria Procópio de Araújo.	2008	Aspectos da formação do professor de ensino Superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação	Analisou a formação do professor de Contabilidade por meio de quatro áreas de formação: (i) prática; (ii) técnico-científica; (iii) pedagógica e (iv) social e política.
3.	Jacqueline Veneroso Alves Da Cunha, Edgard B. Cornachione Jr., Gilberto De Andrade Martins	2008	Pós-graduação: o curso de doutorado Em Ciências Contábeis da FEA/USP	Resgatar a história do Programa de Pós-Graduação do Departamento de Contabilidade e Atuária da FEA/USP.
4.	Jacqueline Veneroso Alves da Cunha, Edgard Bruno Cornachione JR., Gilberto de Andrade Martins.	2010	Doutores em Ciências Contábeis: Análise sob a Óptica da Teoria do Capital Humano	Identificar e analisar as avaliações e percepções dos doutores em Ciências Contábeis, titulados pela FEA/USP, sobre as influências do doutorado nos seus desenvolvimentos e nas suas responsabilidades sociais.
5.	Gilberto José Miranda	2010	Docência universitária: uma análise das disciplinas na área da formação pedagógica oferecidas pelos programas de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em Ciências Contábeis	Investigada a formação pedagógica oferecida pelos programas de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> mediante disciplinas relacionadas ao ensino.
6.	Claudia Ferreira da Cruz, Araceli Cristina de Sousa Ferreira, Natan Szuster.	2011	Estrutura Conceitual da Contabilidade no Brasil: Percepção dos Docentes nos Programas de Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em Ciências Contábeis	Avaliar o nível de percepção dos docentes dos programas de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em Ciências Contábeis acerca do Pronunciamento Conceitual Básico emitido pelo Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC) e analisar a possível relação entre o Nível de percepção e algumas características ou atitudes dos docentes.

Quadro 1 cont.
Artigos Analisados

7.	Marcos Antonio De Souza, Débora Gomes Machado, Márcia Bianchi	2011	Um perfil dos programas brasileiros de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em Contabilidade	Investigar alguns dos principais aspectos dos programas brasileiros de pós-graduação em Contabilidade.
8.	Gilberto José Miranda. Silvia Pereira de Castro Casa Nova. Edgard Bruno Cornacchione Jr.	2012	Os Saberes dos Professores-Referência no Ensino de Contabilidade	Avaliar os saberes predominantes nos docentes percebidos como professores-referência pelos alunos de um curso de Graduação em Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira.
9.	André Luiz Comunelo. Marcia Maria dos Santos Bortolucci Espejo. Simone Bernardes Voese. Emanuel Marcos Lima.	2012	Programas de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em contabilidade: sua contribuição na formação de professores e pesquisadores	Verificar a contribuição dos Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Contabilidade em nível de mestrado quanto à formação de professores e pesquisadores.
10.	Gilberto José Miranda, Luciana de Almeida Araújo Santos, Silvia Pereira de Castro Casa Nova, Edgard Bruno Cornacchione Jr.	2013	A Pesquisa em Educação Contábil: Produção Científica e Preferências de Doutores no Período de 2005 a 2009	Delinear as linhas de pesquisa e a produção científica de doutores que defenderam suas teses em “Educação e Pesquisa Contábil” na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA/USP) no período de 2005 a 2009.
11.	Camilla Soueneta Nascimento Nganga, Reiner Alves Botinha, Gilberto José Miranda, Edvalda Araújo Leal.	2014	Mestres e doutores em salas de aula: eles estão sendo formados para ensinar?	Identificar quais são os componentes curriculares de formação pedagógica sistematizada que estão presentes nos cursos de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> , em Ciências Contábeis, brasileiros.
12.	Marcos Laffin. Sonia Maria da Silva Gomes.	2014	The Pedagogical Training of Teachers in <i>Stricto Sensu</i> Programs in Accounting Sciences.	The objective was to analyze the pedagogical training approach delineated in the Proposals available on Sucupira Platform of the Coordination of Improvement of Higher Education Personnel (CAPES).

Fonte: Elaborado pelos autores.

Discussão do Resultado da Pesquisa

Contribuições Transversais da Formação

Os textos analisados ajudam a dimensionar a problemática da formação pedagógica na medida em que caracterizam como justificativa a necessidade de pensar a respeito da formação do

professor de contabilidade pelos índices de expansão dos cursos de graduação. Está sendo incentivada pela Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pelo conjunto de legislações do ensino dela decorrentes, originadas e reguladas pelo Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação.

Os textos de Andere e Araújo (2008); Miranda (2010); Cunha, Cornacchione Júnior e Martins (2010); Miranda, Casa Nova, Cornacchione Júnior (2012); Comunelo et al (2012); Nganga et al (2014); Laffin e Gomes (2014) referenciam como justificativa dos estudos, uma vez que são autores que apresentam dados da expansão dos cursos da graduação em Ciências Contábeis. Tais estudos e referenciais remetem em suas análises à necessidade de pensar a questão da formação do professor de contabilidade nos programas de pós-graduação. Assim, tanto nas justificativas quanto nas análises, encontram-se discursos convergentes da expansão da oferta requerendo igualmente docentes para atuar tanto na graduação quanto na pós-graduação, indicando, contudo, que tal formação deva acontecer nos programas *Stricto Sensu*. Essas referências de formação também foram objeto de estudos realizados por Favero (1987), Schmidt (1997) e Nossa (1999), indicando uma lacuna entre a oferta de curso e as condições objetivas da oferta.

Nossa (1999) em estudo realizado sobre formação do corpo docente dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil se propõe a identificar as principais causas do desempenho de grande parte dos professores de Contabilidade, bem como levantar propostas para superação desse preocupante problema. O autor apresentou indicativos de que entre as causas dessa realidade há uma

[...] expansão extraordinária do número de cursos; círculo vicioso existente no ensino; falta de investimentos por parte das instituições; maior atratividade no mercado profissional; reduzido número de cursos de Mestrado e Doutorado, etc. Como propostas de melhoria são apontadas: cursos de aperfeiçoamento de pequena duração para os professores; troca de experiências entre docentes; integração entre o Departamento de Contabilidade e de Educação; criação de aulas-atividade; introdução do Exame de Suficiência Profissional; tempo integral para os cursos de Ciências Contábeis, dentre outros (Nossa, 1999, p. 18).

O autor à época já indicava que para além dos investimentos a serem feitos no processo de formação dos professores, era necessário também recompor a estrutura sucateada da educação superior. A expansão da oferta e a criação de novas faculdades não contemplaram as demandas da ampliação de vagas tampouco as instituições assumiram o compromisso com a qualidade da formação profissional. Além disso, o autor indicou que a qualidade da formação não se vincula apenas às mudanças curriculares, mas principal e fundamentalmente ao compromisso que os professores devem assumir na formação do profissional da área contábil. Segundo Schmidt (1997),

[...] um dos grandes problemas enfrentados pelos cursos de graduação em Ciências Contábeis no Brasil, com pequenas exceções nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo, é a falta de docentes com formação ao nível de Mestrado e Doutorado. [...] esta falta de opções no mercado brasileiro para a qualificação docente, talvez seja o maior obstáculo para que o curso de Ciências Contábeis alcance o patamar de desenvolvimento prescrito pelo mercado usuário da Contabilidade (Schmidt, p. 40, 1997).

Apesar de ocorrer um aumento no número de programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis, eles ainda não dimensionaram a problemática da formação do professor de contabilidade na estrutura

orgânica dos programas a fim de aprofundar as discussões que emergiam latentes sobre a formação requerida, conjuntamente à expansão da graduação dos anos 90.

Também Favero (1987), ao estudar a estrutura do ensino superior de Ciências Contábeis investigou a relação existente entre a literatura sobre o ensino de contabilidade no Brasil e o ensino de Contabilidade no Estado do Paraná. A partir da análise empírica empreendida, constatou-se que

[...] os resultados obtidos na análise do nível de satisfação indicam que, de uma forma geral, os alunos estão insatisfeitos com o currículo, com a forma como o curso é desenvolvido, com o corpo docente e com a infraestrutura do curso (Favero, 1987, p. 403).

As dimensões do estudo, realizado em 1987, já indicavam a preocupação com os componentes curriculares do curso de graduação e identificou a insatisfação com as relações pedagógicas da estrutura do curso. Transcorridos 28 anos da análise daquele estudo, ainda são recorrentes as insatisfações com tais componentes.

Não obstante, esse percurso histórico dos restritos estudos acerca da ausência de formação pedagógica do professor de contabilidade acentua a omissão e a superficialidade com que o tema é tratado, seja pelo órgão regulador, agências de fomento à pesquisa e entidades representativas da profissão, mesmo quando tangencia o discurso da necessária formação docente para qualificar o processo de ensino. É importante ressaltar a contribuição destas pesquisas no contexto da análise dos textos produzidos na atualidade, pois evidenciam um conteúdo indicativo de responsabilidades com a formação reivindicando espaços acadêmicos para tratar da questão.

Tendo como referência a necessidade de professores de contabilidade com formação para atuar na graduação e, com a expectativa de formar professores pela pós-graduação *Stricto Sensu*, Comunelo et al (2012), realizaram estudos com o objetivo de verificar a contribuição dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Contabilidade em nível de mestrado quanto à formação de professores e pesquisadores, bem como se fez uma análise enfatizando que o aumento

[...] nos cursos de graduação em Ciências Contábeis traz à tona a preocupação com a qualidade na formação do profissional contábil. Esta indagação remete ao aumento dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em nível de mestrado, pois, pelo fato da Contabilidade ser um curso de bacharelado, a formação dos professores e pesquisadores está entregue a estes programas (Comunelo et al., p. 2012).

Assim, no contexto desses estudos, as contribuições que emergem, mesmo que de forma ainda não estruturada acerca da necessidade de formação do professor de contabilidade, indicam que a pós-graduação *Stricto Sensu* por imperativo legal a respeito do espaço de formação, assumisse o desafio da formação dos professores de contabilidade.

Ainda nos contornos da justificativa de ausência de uma formação para o ensino, Souza, Machado, e Bianchi (2011), objetivaram investigar alguns dos principais aspectos dos programas brasileiros de pós-graduação em Contabilidade e ratificam o contexto da ausência de formação de professores de contabilidade. Estes autores, entre outros indicativos, afirmam que

[...] uma das restrições ao maior desenvolvimento dos PPGs em Contabilidade é a existência de poucos docentes titulados, sejam eles especificamente na área ou mesmo em áreas correlatas. [...]. Além disso, e conforme dados da pesquisa, a quantidade de cursos de mestrado ainda é insuficiente para as dimensões territoriais do Brasil e para as necessidades de maior qualificação docente da graduação. Além

da quantidade reduzida, nota-se forte concentração geográfica (Souza, Machado & Bianchi, 2011, p. 80).

O que o contexto nos apresenta na atualidade, decorrente de dados empíricos e verificáveis por meio dos artigos aqui analisados, é que a situação de ausência de professores com formação para atuação, tanto na graduação quanto na pós-graduação, tem-se constituído em fronteira para a expansão visando à melhoria da qualidade na formação contábil.

Se, inicialmente, este problema situava-se no nível da graduação, na atualidade ele também constitui história recorrente na pós-graduação, de uma problemática ainda não enfrentada com objetividade. Contudo, o indicativo que é transversal em tais pesquisas ajuda a delinear a ausência de formação do professor de contabilidade, situando esta compreensão do processo formativo, restrita à formação como decorrente da titulação.

Em outra perspectiva de análise, o estudo realizado por Cunha, Cornachione, e Martins (2010) apresenta uma importante contribuição, mesmo que submetida aos limites e restrições da Teoria do Capital Humano, ao buscar identificar e analisar as avaliações e percepções dos doutores em Ciências Contábeis, titulados pela FEA/USP, quanto à influência do doutorado no desenvolvimento e na responsabilidade social. Além disso, o estudo evidencia que os processos de formação, delineados na pós-graduação em nível de doutorado, representa ascensão. Embora advenha do prestígio e do reconhecimento no contexto social. Tais autores indicam a contribuição do trabalho, decorrente dos procedimentos metodológicos adotados, que os atributos de

[...] respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional, diferenciação profissional, espírito acadêmico, amadurecimento pessoal, produção acadêmica, oportunidades na carreira, autonomia profissional, habilidades cognitivas, competências analíticas, empregabilidade, prestígio, produtividade, mobilidade profissional, responsabilidade social, status, remuneração, promoção social, estabilidade profissional e estilo de vida, [...] (Cunha, Cornachione & Martins, 2010, p. 553).

Evidenciam a condição de satisfação, decorrente da formação no nível de doutorado, em diferentes ambientes de natureza jurídica no desenvolvimento das atividades de trabalho com contabilidade. Nesta inflexão da análise, enfatiza-se que os indícios são de excelência na qualificação contábil técnico-científica, tendo em vista o que os programas *Stricto Sensu* têm promovido quanto a essa formação. No entanto, neste estudo os autores ao concluírem suas análises, enfatizam que em face do restrito número de programas ainda existentes, é possível que, pelos dados da pesquisa,

[...] os resultados podem estar refletindo a escassez de doutores em Ciências Contábeis. Torna-se, então, imperiosa a implantação de programas de doutoramento, para tornar a oferta desses profissionais mais elástica. [...] (Cunha, Cornachione & Martins, 2010, p. 553).

As contribuições dessa pesquisa, ao ser comparado com pesquisas correlacionadas as de Cruz, Ferreira & Szuster (2011), visam compreender questões de formação decorrente dos programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. Além disso, permite-se afirmar que, em relação à formação em sua dimensão técnica, os programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis têm promovido alguns avanços na percepção das interações possíveis da ciência contábil com um contexto social mais abrangente.

A Formação do Professor de Contabilidade: O Tema em Debate

Ao analisar os objetivos dos programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis, existentes no ano de 2015 e disponíveis na base de dados da CAPES, constatou-se que eles incorporam o objetivo da formação docente pela concepção indutora da CAPES, órgão regulador, e apresentam no interior das propostas um dos objetivos que remete à formação de professores para o ensino superior. Este objetivo aparece, na maioria dos programas como periférico, não sendo assumido de forma orgânica. (Laffin & Gomes, 2014). Logo, as linhas de pesquisa correlacionadas a estes objetivos são voltadas à formação do conhecimento contábil técnico-científico e, raramente, as linhas de pesquisa nominadas de Educação e Pesquisa Contábil mantêm coerência com essa designação, sendo a categoria da Educação subsumida pela categoria da Pesquisa Contábil a qual vincula temáticas de pesquisa às especializações da contabilidade. Assim, a formação docente assume os contornos da presença nos programas, mas se restringe a uma única disciplina pedagógica e esta única disciplina, muitas vezes, voltada a uma abordagem instrumental.

No estudo realizado por Miranda, Miranda & Veríssimo (2007), com a finalidade de identificar a necessidade de conhecimentos de didática como requisito tão importante, quanto ao domínio de conhecimentos específicos da área de ensino para a formação do professor de contabilidade, os autores enfatizam que

[...] não há garantia de que os egressos dos programas de mestrado e doutorado, que dão sequência aos cursos de bacharelado, ofereçam uma preparação adequada para a docência no ensino superior. Assim, apesar de serem reconhecidos os altos níveis de qualidade atingidos pelos programas de pós-graduação *Stricto Sensu*, não se considera que os professores para o ensino superior também deveriam possuir conhecimentos e habilidades na área da Pedagogia e da Metodologia do Ensino (Miranda, Miranda & Veríssimo, 2007, p. 5).

Nesses estudos realizados nos programas *Stricto Sensu*, a formação do pesquisador se sobrepõe à formação docente, num entendimento de que o pedagógico está inserido no pesquisador. Encontram-se, na literatura especializada de Cunha (2000), afirmações decorrentes de estudos de que a formação do pesquisador é compreendida a partir de sua inserção nos níveis dos programas *Stricto Sensu* e decorrente das pesquisas voltadas ao conhecimento técnico-científico, mas a formação pedagógica não é tratada como centralidade da formação. Segundo Cunha,

[...] o problema não está na formação para a pesquisa, mas na concepção de conhecimento que se instala no mundo ocidental, quase que hegemonicamente, dando suporte ao paradigma da ciência moderna. A visão mecanicista de mundo, onde a neutralidade e a quantificação tomaram dimensões preponderantes, definiu os alicerces da ciência moderna, tendo como pressuposto as mesmas bases. O predomínio da razão instrumental sobre as demais dimensões do conhecimento humano tomou proporções intensas, banindo do mundo acadêmico a possibilidade de trabalhar com as subjetividades e de privilegiar a condição ética (Cunha, 2000, p. 45).

Com referência a distorção entre a perspectiva da formação pedagógica e a formação do pesquisador, há outra contribuição que ratifica a sobreposição temática na linha de pesquisa Educação e Pesquisa Contábil no estudo realizado por Miranda, Santos, Casa Nova, Cornachione Júnior (2013), cuja finalidade foi delinear as linhas de pesquisa e a produção científica de doutores

que defenderam suas teses em 'Educação e Pesquisa Contábil' na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA/USP) no período de 2005 a 2009, com diferentes dados os autores concluem que

[...] foi constatado que a linha de pesquisa "Educação e Pesquisa Contábil" é a que tem o menor percentual de trabalhos defendidos, sendo que, ao se analisar especificamente os trabalhos em "Educação Contábil", esse percentual cai para 4%, revelando o interesse ainda embrionário dos doutores pela área (Miranda et al., 2013, p. 86).

Essa constatação, salientada pelos autores e compilada pelo conjunto de dados analisados na pesquisa, pode ter como justificativa a recente ampliação dos programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis, e que as produções temáticas dos programas ainda estão centradas no paradigma cartesiano do conhecimento especializado. Em vista disso, existe ainda uma resistência na produção e na publicação que abordam temas emergentes como a formação pedagógica do professor de contabilidade. Para esses autores, nas publicações

[...] em periódicos científicos, fica evidente uma preferência dos doutores pesquisadores por temas que estão mais próximos da profissão contábil, denotando a pouca intimidade com conteúdos relacionados aos conceitos e teorias pedagógicas.= (Miranda et al., 2013, p. 88).

Em estudo anterior, Miranda, Miranda & Verissimo (2007, p. 5) já haviam constatado a ausência de formação com fundamentos da área da educação afirmando que, em raras exceções, os programas de mestrado e doutorado que mantêm e ofertam, pela organização curricular, disciplinas de caráter pedagógico que constituem fundamentos da formação pedagógica do professor.

Além disso, há o estudo realizado por Andere e Araújo (2008) que sugerem a necessidade de os programas inserirem

[...] em sua estrutura, atividades, conteúdos ou disciplinas, que aprimorem os conhecimentos sociais e políticos dos mestrandos e doutorandos, proporcionando condições de entendimento do mundo e da participação dentro dele (Andere & Araujo, 2008, p. 101).

As contribuições desses estudos, se analisadas na perspectiva da avaliação dos programas, não são de ciência e tão pouco levadas em consideração pelo órgão regulador. Isso permite inferir que as propostas dos programas são compreendidas como não orgânicas para os resultados a que se propõem no credenciamento, nem tampouco as análises da produção científica as quais emergem do *locus* de ocorrência são consideradas como esforço de otimização da área.

Ainda, em estudo realizado por Nganga et al. (2014), identificou-se uma análise da ausência de atividades voltadas à formação do professor de contabilidade, ratificando a primazia na formação do pesquisador o que promove um distanciamento nas relações indissociáveis entre ensino e pesquisa na pós-graduação. Para os autores,

[...] com base nos resultados alcançados pela pesquisa, verificou-se que ainda é incipiente a presença de disciplinas ligadas à formação docente nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis do Brasil (apontando que, do total de disciplinas oferecidas pelos programas, apenas 3,48% são ligadas à formação

docente), e, quando tais disciplinas são oferecidas, em geral, implicam caráter optativo e carga horária menor que 60 horas (Nganga et al., 2014, p 14).

Portanto, embasados nas contribuições destes estudos realizados sobre as demandas de formação do professor de contabilidade, é possível inventariar as concepções acerca do tema e organizar um quadro de referência dessas abordagens. Entretanto, pelo conjunto de produções acadêmicas já disponíveis em diferentes mídias, pode-se concluir que, apesar de ser objeto latente de estudo e proposições, a questão da formação do professor de contabilidade ainda não encontra ressonância nos objetivos que circunscrevem as propostas dos programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. Raríssimas exceções abordam e tratam com distinção o tema em sua natureza e condição: *o trabalho do professor de contabilidade*.

A Formação Pedagógica do Professor de Contabilidade

As contribuições dos textos produzidos sobre a temática no âmbito dos programas *Stricto Sensu*, apesar de situarem a demanda por uma formação e pela necessidade de diferenciar a formação do professor da formação do pesquisador, ainda remetem as discussões para o instrumental de uma disciplina ou de atividades relacionadas às técnicas de ensino ou à supervisão de estágios de docência como alternância e preenchimento de requisições formais burocráticas. Em que pese a grandeza destas contribuições, uma vez que colocam o tema e a exigência em debate e denotam em suas conclusões, a reivindicação dessa formação.

Com uma análise particular e intencional nas abordagens de formação pedagógica do professor de contabilidade, alguns autores alcançam em suas análises o hermetismo da formação nos programas *Stricto Sensu*, reconhecendo os níveis de excelência dos programas, mas ao mesmo tempo, confrontando uma demanda explícita em objetivos que estão declaradamente ausentes.

[...]. Muito embora a pesquisa tenha sido privilegiada nos programas de Mestrado e Doutorado, são poucos os estudos que têm se dedicado à investigação da própria docência, inclusive, no âmbito das Ciências Contábeis. Essa é uma área carente de estudos que possam contribuir para o aperfeiçoamento do processo ensino/aprendizagem (Miranda, 2010, p. 84).

A ênfase dada à ausência da formação pedagógica não se faz em nível de acusação ao vazio, mas sim de reivindicar um direito à constituição do trabalho frente aos múltiplos desafios que se impõem aos processos educativos. Um exemplo das demandas complexas do ensino superior pode se situar nas questões da aprendizagem ubíqua que requer uma compreensão do contexto social dos estudantes frente às exigências dos modelos sociais e divergentes no processo formativo. Neste contexto, Santaella (2010) apresenta uma noção da aprendizagem ubíqua, enfatizando que os processos de

[...] aprendizagem abertos significam processos espontâneos, assistemáticos e mesmo caóticos, atualizados ao sabor das circunstâncias e de curiosidades contingentes e que são possíveis porque o acesso à informação é livre e contínuo, a qualquer hora do dia e da noite. Por meio dos dispositivos móveis, à continuidade do tempo se soma a continuidade do espaço: a informação é acessível de qualquer lugar. É para essa direção que aponta a evolução dos dispositivos móveis, atestada pelos celulares multifuncionais de última geração, a saber: tornar absolutamente ubíquos e pervasivos o acesso à informação, a comunicação e a aquisição de conhecimento (Santaella, 2010, p. 3)

Portanto, também neste contexto multifacetado da graduação em Ciências Contábeis, a perspicácia e a autonomia que vem sendo construída nas abordagens sobre a necessidade de formação pedagógica do professor de contabilidade reconhece aqui uma das questões que não é exclusiva da Ciência Contábil, mas a partir dela faz emergir uma compreensão do trabalho docente como aquele que tem por finalidade a formação profissional e cidadã de modo imperativo. Este reconhecimento é destacado pela ênfase de que a

[...] necessidade de formação didático-pedagógica não significa que os conhecimentos específicos não são importantes. Ao contrário, são pré-requisitos à docência. Mas ser contador não significa já estar formado para o ensino, bem como formar o pesquisador não significa prepará-lo para a docência. A pesquisa é fundamental no desempenho do professor, mas sozinha não garante sua formação (Miranda, 2010, p. 95).

Na pesquisa realizada por Laffin & Gomes (2014), afirmou-se de que a apropriação crítica das contribuições das áreas interdisciplinares poderá auxiliar o desenvolvimento do pensamento contábil no campo da pós-graduação *Stricto Sensu*, em que se tem como um dos objetivos formar professores para socializar os conhecimentos contábeis. Nesse contexto, faz-se necessário o domínio das relações pedagógicas, sobretudo nas concepções de sujeito, sociedade e conhecimento, sem as quais não haverá nenhuma perspectiva histórica de construção do conhecimento. Certamente, há contribuições da pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis no desenvolvimento das especializações, mas o que cerca os limites dessas contribuições é o caráter epistemológico das pesquisas que as constituíam e as formas como são socializadas como produto do conhecimento; e o ensino, como prática social, é um espaço de sua socialização. (Laffin & Gomes, 2014 p. 20).

O produto da análise dos discursos contidos nos textos analisados permite afirmar que existe um movimento em construção e mais incisivo contra o estado de letargia da formação pedagógica. Este estado de letargia, associado aos procedimentos de racionalidade técnica do qual se reveste o currículo de formação, restringe não apenas aos temas pedagógicos intrínsecos à formação profissional, mas também regula um diálogo interdisciplinar com diferentes abordagens entre o conhecimento contábil. Desse modo, a contribuição dos diferentes discursos sobre a formação pedagógica do professor de contabilidade está se constituindo num movimento que reivindica, por combinações particulares e diversas, uma formação pedagógica como imperativa para a docência.

A relação entre os conhecimentos pedagógicos e os conhecimentos instrumentais da área contábil são requeridos para implementar o ensino nessa área. A não diferenciação dessa relação expõe um percurso histórico de constituição do ser professor, que em tese reforça o que Kuenzer e Moraes (2005) denominam de “recuo da teoria”. Esse recuo se caracteriza em função de um fazer advindo das históricas formas de suas aprendizagens, que toma lugar no ensino pelas experiências da profissão de contador, mas que não advém de um percurso intencional de formação sistematizada para ser professor de contabilidade.

Gómez (1998, p. 41) discute que

as conquistas históricas da humanidade que se comunicam de geração em geração não só implicam conteúdos, conhecimentos da realidade espaço temporal ou cultural, mas também supõem formas, estratégias, modelos de conhecimento, de investigação, de relação que o indivíduo capta, compreende, assimila e pratica.

Contudo, as maneiras apreendidas historicamente no fazer das atividades laborais diferenciam-se, fundamentalmente, por suas características nas atividades do trabalho pedagógico não apenas na relação com o conhecimento, mas, sobretudo pelo produto do trabalho do professor: o ensino. Assim, essas conquistas históricas requerem uma concepção de ensino apreendido como trabalho intencional, que assume práticas discursivas contextualizadas e promove processos emancipatórios, buscando recompor os fragmentos sutis da precarização das múltiplas relações com o conhecimento, assumindo influência no jogo discursivo do poder estabelecido entre as redes de relacionamento (Laffin & Gomes, 2014, p. 15).

Considerações Finais

Os artigos analisados justificam que com o aumento dos cursos de graduação é necessária a formação docente em nível de pós-graduação *Stricto Sensu*. Essa constatação indicada nos anos 1990, sendo uma consequência óbvia da demanda, transferiu a expectativa de formação aos programas *Stricto Sensu*. No entanto, o sistema educacional e as instituições reguladoras, por conseguinte MEC e CAPES, ainda não dispõem de um planejamento de indução na articulação de tais demandas, deixando vulnerável a formação pedagógica dos professores de contabilidade tanto em relação à graduação quanto à expansão nos programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis.

A titulação de mestre e/ou doutor nos programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis, é uma titulação decorrente do conhecimento técnico-científico da área contábil. No entanto, essa titulação, tem se configurado apenas de certificação para fins de assumir a docência como profissão - *smj*, uma vez que nos programas *Stricto Sensu* em contabilidade, os conteúdos da formação pedagógica, que em tese promoveriam a apropriação do fazer pedagógico e do desenvolvimento da profissão de professor para o ensino superior, nem sempre estão presentes. Reitera-se que a oferta de *apenas* uma disciplina, de caráter instrumental pedagógico, não constitui a formação pedagógica. O que estamos enfaticamente defendendo é que a titulação de mestre e/ou doutor em contabilidade possa contemplar um programa orgânico que faça a interseção entre os conhecimentos contábeis e pedagógicos como forma de assegurar método e conteúdo, teoria e prática como requisitos indispensáveis na formação para a docência no ensino superior de contabilidade.

Apesar de estar contido, o objetivo da formação de professores, com base na pesquisa de Laffin & Gomes (2014), não há nos programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis uma base epistemológica para a formação pedagógica do professor de contabilidade. Até o presente momento, os programas *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis, ao ter como objetivo da formação de professores os assume na perspectiva dos delineamentos e exigências da CAPES, assumem na dimensão do órgão regulador e não na perspectiva de uma linha de formação com a finalidade de construir bases epistemológicas na área do ensino em contabilidade.

Desse modo, a formação para a docência ainda não assume uma expressão de apropriação do trabalho para o ensinar. Se por um lado, enfatiza-se a produção intelectual como forma de responder à avaliação externa, por outro o trabalho de base sob a égide da epistemologia da docência fica subsumida na produção ao realizar o trabalho.

A recente e ainda incipiente oferta de programas *Stricto Sensu* e, por conseguinte o número reduzido de titulações, (Soares & Pfitscher, 2011), tem sido utilizada em primeiro momento para suprir a ausência de titulação nos cursos de graduação e simultaneamente para formar também os professores da pós-graduação em Ciências Contábeis. Com isso, a conotação do professor pesquisador na área específica da contabilidade é otimizada pelos mecanismos das avaliações, indicando que os programas ainda não conseguem implementar plenamente os objetivos e, conseqüentemente, a formação para a docência é precarizada.

Para além da identificação de iniciativas e existência de alguns programas terem linhas de pesquisas nominadas de Ensino e Pesquisa Contábil, as categorias ensino e formação pedagógica ainda são tangenciais, não sendo o ensino e a formação pedagógica objeto de estudo como foco da formação. A ênfase dada à linha Ensino e Pesquisa em Contabilidade assume os contornos da formação do pesquisador para as especificidades da área contábil, contudo, com predomínio no paradigma positivista e em abordagens quantitativas. Assim, nesta linha, realizam-se pesquisas com temáticas sobre as especializações da contabilidade, mas que não tomam o ensino como objeto de estudo. Laffin (2005) destaca que nesse percurso de formação o professor,

ao não distinguir a produção da aula como produção de conhecimento, e esse conhecimento, como instrumento de mediação para novas relações sociais, não se instrumentaliza na pesquisa porque a compreende como meio e fim de um processo de consumo que é conclusivo no aprender do aluno (Laffin, 2005, p. 237).

No sentido de compreender a interseção do conhecimento contábil com o conhecimento pedagógico é preciso superar o entendimento de modelos paradigmáticos, sobretudo aqueles que instituem a racionalidade técnica. Além disso, como se assenta sobre a natureza do débito e do crédito, toda possibilidade de reconhecimento, mensuração e evidenciação dos eventos contábeis, também a aula, as discussões e os programas *Stricto Sensu* constituem um espaço aberto de múltiplas possibilidades e conhecimentos. Para isso, é preciso superar o entendimento de que a sala de aula se iguala ao modelo de racionalidade do escritório contábil e das práticas conservadoras.

Referências

- Andere, M. A., & de Araujo, A. M. P. (2008). Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista Contabilidade & Finanças*, 19(48), 91-102. <http://dx.doi.org/10.1590/S1519-70772008000300008>
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Brandão, Z. (2002). *Pesquisa em Educação: Conversas com pós-graduandos*. Ed Puc Rio; São Paulo, Loyola.
- Brasil, Ministério da Educação. (2016). *Consulta aos dados do sistema e-MEC sobre cursos de graduação do ensino superior brasileiro*. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/> Acesso em: 28/04/2016.
- CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. (2016). *Consulta ao banco de dados GeoCapes – ferramenta de dados georreferencial da Capes*. Disponível em: <http://goo.gl/vpmer> Acessado em: 28/04/2016
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*. Set/Out /Nov /Dez (24), 5-15. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>
- Comunelo, A. L.; Espejo, M.M. Dos S. B.; Voese, S.B.; Lima, E.M. (2012). Programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em contabilidade: sua contribuição na formação de professores e pesquisadores. *Enfoque. Reflexão. Contábil*. 31(1), 7-26. <http://dx.doi.org/10.4025/enfoque.v31i1.13375>
- Coutinho, C. N. (1996). *Marxismo e Política: a dualidade de poderes e outros ensaios*. (2a ed). São Paulo: Cortez.
- Cruz, C. F. D., Ferreira, A. C. D. S., & Szuster, N. (2011). Estrutura Conceitual da Contabilidade no Brasil: Percepção dos Docentes dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. *Revista Pensar Contábil*, 13(50), 53–63.

- Cunha, J. V. A., Cornachione J. E. B., Martins. G. A. (2008). Pós-Graduação: O Curso de Doutorado em Ciências Contábeis da Fea/Usp. *Revista Contabilidade e Finanças*, 19(48), 6-26. <http://dx.doi.org/10.1590/s1519-70772008000300002>
- Cunha, J. V. A., Cornachione J. E. B., Martins. G. A. (2010). Doutores em Ciências Contábeis: Análise sob a Óptica da Teoria do Capital Humano. *RAC. Revista de Administração Contemporânea*, (3), 532-557. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552010000300009>
- Cunha, M. I. (2000). Ensino como mediação da formação do professor universitário. In *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação* / Marília Costa Morosini (Org.). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
- Favero, H. L. (1987). O Ensino Superior de Ciências Contábeis no Estado do Paraná: um estudo de caso. Dissertação de Mestrado, Fundação Getúlio Vargas/ISEC, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Fairclough, N. (2001). *Discurso e mudança social*. Brasília: Universidade de Brasília.
- Gomez, A. I., & Sacristán, G. (1998). *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: ArtMed.
- Gramsci, A. (2000). *Cadernos do cárcere*. V. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Köche, J. C. (2001). *Fundamentos de Metodologia Científica*. Petrópolis: Vozes.
- Kuenzer, A. Z., & Moraes, M. C. M. D. (2005). Temas e tramas na pós-graduação em educação. *Educação e Sociedade*, 26(93), 1341-1362. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000400015>
- Laffin, M. (2015). Graduação em Ciências Contábeis - A ênfase Nas Competências: Contribuições ao Debate. *Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 2(78), 1-30.
- Laffin, M. (2015a). Ensinar Conceitos em Ciências Contábeis. *Revista Contemporânea de Contabilidade*. Florianópolis, 12(25), 47-66.
- Laffin, M. (2002). O professor de contabilidade no contexto de novas exigências. *Revista Vista e Revista*, 12(1), 57-78.
- Laffin, M. (2010). Leitura: processo metodológico no ensino superior de contabilidade: *Revista Brasileira de Contabilidade*. Set/Out (185), 41-53.
- Laffin, M. (2004). Projeto político-pedagógico nos cursos de Ciências Contábeis. *Revista Brasileira de Contabilidade*, Jul/Ago(148).
- Laffin, M. (2012a). Currículo e trabalho docente no curso de Ciências Contábeis. *Revista de Contabilidade da UFBA*, 3(3), 66-77.
- Laffin, M. (2002a). Ensino da Contabilidade: componentes e desafios: *Revista Contabilidade Vista e Revista*, 13(3) 9-20.
- Laffin, M. (2005). *De Contador a Professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade*. Florianópolis: Imprensa Universitária-UFSC.
- Laffin, M. & Gomes, S. M. S. (2014). The Pedagogical Training of Teachers in *Stricto Sensu* Programs in Accounting Sciences. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 8(18), 255-265.
- Laffin, M. H. L. F. (2012). A constituição da docência na educação de jovens e adultos. *Currículo sem Fronteiras*, 12(1), 210-228.
- Lapini, V. C. (2012). Panorama da formação do professor em Ciências Contábeis pelos cursos *Stricto Sensu* no Brasil. 2012. 78p. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil.
- Lei 9.394 – de 20 de dezembro de 1996. (1996). *Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acessado em: 28/04/2016.
- Longhini, M. D. (2008). O Conhecimento do Conteúdo Científico e a Formação do Professor das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. *Revista Investigações em Ensino de Ciências*, 13(2), 241-253.
- Masetto, M.T. (2012). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus Editorial.

- Marques, M. O. (1995). *A aprendizagem na mediação social da aprendizagem e da docência*. Ijuí: Ed. Unijuí.
- Miranda, G. J. (2010). Docência universitária: uma análise das disciplinas na área da formação pedagógica oferecidas pelos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. *REPeC -Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, Brasília, 4(2), 81-98. <http://dx.doi.org/10.17524/repec.v4i2.202>
- Miranda, G. J., Casa Nova, S. P.C., & Cornacchione Júnior, E. B. (2012) Os Saberes dos Professores-Referência no Ensino de Contabilidade. *Revista Contabilidade e Finanças*, 23(59), 142-153. <http://dx.doi.org/10.1590/S1519-70772012000200006>
- Miranda, G. J., Miranda, A. B. & Veríssimo, M. P. (2007). A Didática na Pós-Graduação em Contabilidade. *I Encontro de Ensino e Pesquisa em Contabilidade e administração*. Recife, PE, Brasil.
- Miranda, G. J., Santos, L. A. A., & Casa Nova, S. P. C. (2013). A Pesquisa em Educação Contábil: Produção Científica e Preferências de Doutores no Período de 2005 a 2009. *Revista Contabilidade e Finanças*, 24(61), 75-88. <http://dx.doi.org/10.1590/S1519-70772013000100008>
- Nganga C. S. N., Botinha, R.A., Miranda, G.J. & Leal, E.A. (2014). Mestres e doutores em salas de aula: eles estão sendo formados para ensinar? In: *VIII Congresso Anpcont*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Nossa, V. (1999). Formação do Corpo Docente dos Cursos de Graduação em Contabilidade no Brasil: Uma Análise Crítica. *Caderno de Estudos*, (21), 1-20.
- Orlandi, E.P. (2005). *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. (6a ed). Campinas: Pontes.
- Patrus, R., & Lima, M.C. (2012). Entre a formação de professores e de pesquisadores nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em administração: contradições e alternativas. In: *Anais do encontro da ANPAD*. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Peleias, I. R., Segreti, J. B. G. P. S. & Chiroto, A. R. Evolução do Ensino da Contabilidade no Brasil: Uma Análise Histórica. *Revista Contabilidade & Finanças*, 18(spe), 19-32.
- Sacristan, J. G. (1995). Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In NÓvoa, A. (Org). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- Santaella, L. (2010). Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? *Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP*, 2(1), 17-22.
- Santos Neto, E. (2004). Filosofia e prática docente: fundamentos para a construção da concepção pedagógica do professor e do projeto político-pedagógico na escola. *II Encontro Internacional de Filosofia e Educação – Fórum Sudeste do Ensino de Filosofia: Políticas do ensino de Filosofia*. UERJ – Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Santos, A. L. F., & Azevedo, J. M. L. (2009). A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. *Revista Brasileira de Educação*, 14(42), 534-605. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000300010>
- Slomski, V. G. (2007). Saberes e competências do professor universitário: contribuições para o estudo da prática pedagógica do professor de ciências contábeis do Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 1(1), 87-103. <http://dx.doi.org/10.11606/rco.v1i1.34699>
- Schmidt, P. (1997). A realidade da pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil. *Revista Contabilidade Vista e Revista*, 8(2) p. 40-48.
- Simionatto, I. (2004). *Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social*. (3a ed). São Paulo: Cortez.
- Silva, T. P., Kreuzberg, F. Y., & Rodríguez. M.M. (2015). Desempenho dos programas brasileiros de pós-graduação em contabilidade na tangente da pesquisa científica. *REICE. Revista Ibero-americana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 123-137.
- Soares, S. V., & Pfitscher, E. D. (2011). Doutorado em Contabilidade no Brasil: há espaço para expansão da oferta de cursos? *Revista Brasileira de Contabilidade*, Brasília, 195, 68-91.

- Souza, M. A, Machado, D. G., & Bianchi, M. (2011). Um perfil dos programas brasileiros de pós-graduação *Stricto Sensu* em Contabilidade. *REPeC - Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, Brasília, 5(2), 67-95. <http://dx.doi.org/10.17524/repec.v5i2.344>
- Vendramin, E. (2014). *Uma contribuição ao entendimento da formação da linha de pesquisa na área do Ensino Contábil no Brasil*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil.

Sobre os Autores

Marcos Laffin

marcoslaffin@gmail.com

Bacharel em Ciências Contábeis, Mestre pela UNICAMP e Doutor pela UFSC; é Professor Associado do Departamento de Ciências Contábeis da UFSC, na Graduação e na Pós-Graduação em Contabilidade. Coordena o NETEC – Núcleo de Estudos Sobre Trabalho e Ensino em Contabilidade. Pró-Reitor de Ensino de Graduação da UFSC 2004-2008 e Presidente do ForGrad - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras 2007-2008. Pesquisador em Diretório de Pesquisas - Ensino de Contabilidade. Criou e desenvolveu a Revista Contemporânea de Contabilidade. ISSN 1808-1821 e ISSN e 2175-8069x
Categorias de interesse: Educação e Trabalho em Ciências Contábeis; Epistemologia Contábil; Ensino e Pesquisa em Ciências Contábeis.
ORCID: orcid.org/0000-0003-3204-3817

Sônia Maria da Silva Gomes

soniagomes3@gmail.com

Bacharel em Ciências Contábeis pela Universidade Federal da Bahia e Doutora pela UFSC; é professora Titular da Faculdade de Ciências Contábeis/UFBA, docente dos Programas de Pós-graduação em Contabilidade (PPGCONT) e Administração (NPGA) da UFBA. Editora chefe da Revista de Contabilidade da UFBA. É líder do grupo de pesquisa Laboratório de Pesquisa em Contabilidade de Gestão (CNPQ). Tem experiência na área Contabilidade, com ênfase em controladoria, atuando principalmente nos seguintes temas: evidenciação contábil, responsabilidade social e ambiental, contabilidade por atividades e pesquisa e educação em contabilidade.

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 24 Número 77

25 de julho de 2016

ISSN 1068-2341



O Copyright é retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China).

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina),
Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta

Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin

Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira

Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Jason Beech**, (Universidad de San Andrés), **Ezequiel Gomez Caride** Universidad de San Andres/ Pontificia Universidad Católica Argentina), **Antonio Luzon**, Universidad de Granada

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV, México

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,

Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra Universidad de Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

José Luis Ramírez Romero

Universidad Autónoma de Sonora, México

Paula Razquin Universidad de San Andrés, Argentina

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé, Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Juan Carlos Tedesco Universidad

Nacional de San Martín, Argentina

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells Universidad Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Executive Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Sherman Dorn, David R. Garcia, Eugene Judson, Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Cristina Alfaro San Diego State University

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale OISE, University of Toronto, Canada

Aaron Bevanot SUNY Albany

David C. Berliner Arizona State University

Henry Braun Boston College

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig San Jose State University

Linda Darling-Hammond Stanford University

Elizabeth H. DeBray University of Georgia

Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research & Policy

John Diamond University of Wisconsin, Madison

Matthew Di Carlo Albert Shanker Institute

Michael J. Dumas University of California, Berkeley

Kathy Escamilla University of Colorado, Boulder

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Rachael Gabriel University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University of North Carolina, Wilmington

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross University of Louisville

Eric M. Haas WestEd

Julian Vasquez Heilig California State University, Sacramento

Kimberly Kappler Hewitt University of North Carolina Greensboro

Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Jessica Nina Lester Indiana University

Amanda E. Lewis University of Illinois, Chicago

Chad R. Lochmiller Indiana University

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

William J. Mathis University of Colorado, Boulder

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss Deakin University, Australia

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Eric Parsons University of Missouri-Columbia

Susan L. Robertson Bristol University, UK

Gloria M. Rodriguez University of California, Davis

R. Anthony Rolle University of Houston

A. G. Rud Washington State University

Patricia Sánchez University of University of Texas, San Antonio

Janelle Scott University of California, Berkeley

Jack Schneider College of the Holy Cross

Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist University of Maryland

Benjamin Superfine University of Illinois, Chicago

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Adai Tefera Virginia Commonwealth University

Tina Trujillo University of California, Berkeley

Federico R. Waitoller University of Illinois, Chicago

Larisa Warhol University of Connecticut

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Center for Applied Linguistics

John Willinsky Stanford University

Jennifer R. Wolgemuth University of South Florida

Kyo Yamashiro Claremont Graduate University