

(Re)Formação docente em Contabilidade: uma reflexão sobre os programas de doutorado no Brasil

Accounting faculty (re)formation: a reflection on Brazilian doctoral programs

Camilla Soueneta Nascimento Nganga^a , Silvia Pereira de Castro Casa Nova^b , João Paulo Resende de Lima^c 

^a Universidade Federal de Uberlândia - Brasil

^b Universidade de São Paulo - Brasil

^c University of Glasgow - Escócia

Palavras-chave

Formação docente.
Ensino.
Pesquisa.
Doutorado.
Ensino contábil.

Keywords

Teacher education.
Teaching.
Research.
Doctoral education.
Accounting education.

Informações do artigo

Recebido: 29 de setembro de 2021
Aprovado: 30 de maio de 2022
Publicado: 07 de outubro de 2022
Editora associada responsável: Profa.
Dra. Elisabeth de Oliveira Vendramin

Resumo

No presente trabalho problematizamos a formação docente em Contabilidade no Brasil, por meio da análise dos componentes curriculares voltados para o ensino e pesquisa dos cursos de doutorado da área de Ciências Contábeis. A coleta de dados foi realizada na plataforma Sucupira, considerando as seguintes informações da coleta CAPES de 2019 dos 15 cursos de doutorado existentes no país: objetivos do doutorado; linhas de pesquisa; projetos de pesquisa; disciplinas (formação para o ensino); disciplinas (formação para a pesquisa); e estágio docência. No tocante à formação voltada para o ensino, o cenário atual é preocupante, pois apresenta poucas mudanças em relação aos estudos anteriores, demonstrando poucas iniciativas para a formação pedagógica inicial, fazendo com que os docentes se autorresponsabilizem por seu desenvolvimento didático-pedagógico. Acerca da formação para a pesquisa, os resultados indicam uma formação pautada por disciplinas de caráter metodológico e métodos quantitativos, demonstrando uma formação voltada para o *mainstream*. A partir desses resultados, esperamos contribuir para a reflexão sobre a (re)formação docente nos programas de doutorado em Contabilidade no Brasil, em um momento de expansão e consolidação da área.

Abstract

In this paper, we analyze the faculty training in Brazilian Accounting doctoral programs, focusing on the curricular components' analysis of teaching and research courses. We gathered the data through the Sucupira platform, using the following information from the 2019 CAPES collection, considering the 15 doctoral courses in Accounting that exist in the country: doctoral course objectives; research lines; research projects; disciplines (training for teaching); disciplines (training for research); and teaching internships. Regarding teaching training, the current scenario is preoccupying because it presents few changes concerning previous studies. Our findings point to few initiatives for initial pedagogical training, forcing faculties to take responsibility for their own pedagogical development. As for research training, the results indicate training based on methodological and quantitative methods courses, demonstrating a mainstream-focused training. Based on these results, we hope to contribute to the reflection on faculty (re)training in Brazilian Accounting doctoral programs at a time of expansion and consolidation.

Implicações práticas

Os resultados indicam um cenário preocupante acerca da formação docente em Contabilidade que traz consequências diretas e indiretas para a qualidade do ensino e pesquisa da área. Nossas reflexões podem orientar ações formativas nos cursos de doutorado em Contabilidade e embasar ações de órgãos reguladores e associações representativas dos PPGCCs.

Quem forma se forma e reforma ao formar e quem
é formado forma-se e forma ao ser formado
Paulo Freire

1 INTRODUÇÃO

Os programas de pós-graduação são tidos como principal *locus* para a aprendizagem formal tanto para a docência, quanto para a pesquisa. Nesse cenário, tais programas possuem um importante papel ao propiciar o desenvolvimento e socialização profissional docente, bem como a formação inicial de pesquisadores e professores (Austin, 2002; Andere & Araujo, 2008; Lima et al., 2017; Wille, 2018).

Do ponto de vista legal, no âmbito do ensino superior, a Lei 9.394 de 1996, que trata sobre as diretrizes e bases da educação brasileira, estabelece que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Tal indicação reforça a importância dos programas de pós-graduação em Contabilidade como espaços que propiciem a formação docente. Nesse sentido, há a necessidade dos programas propiciarem oportunidades de formação para a docência de maneira sistematizada e intencional (Nganga et al., 2016; Farias et al., 2020).

É notável a expansão da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil. Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) indicam que, dos 29 Programas de Pós-Graduação da área de Ciências Contábeis (PPGCCs) existentes, 26 programas foram criados a partir de 1998 (CAPES, 2021).

Neste âmbito, pesquisas demonstram um foco maior dos PPGCCs na produção científica e a carência de espaços e oportunidades para a formação pedagógica (Comunelo et al., 2012; Laffin & Gomes, 2014; Nganga et al., 2016; Onohara, 2018; Silva et al., 2018). Uma das possíveis explicações para esse foco é a tendência da CAPES em avaliar os programas principalmente pelo seu nível de publicação científica (Kuenzer & Moraes, 2005; Patrus et al., 2018). Ou seja, os programas se adaptam aos requisitos da avaliação, que se tornam diretrizes das ações e estratégias adotadas.

Desse modo, se há discussão acerca da carência de conteúdos ligados à formação de professores no âmbito dos cursos de mestrado e doutorado da área, há indícios de que esses podem também não estar contribuindo plenamente com a formação de pesquisadores (Nganga, 2019). O foco dos programas na produção científica pode estar relacionado à quantidade de publicações e não necessariamente na qualidade de desenvolvimento, no processo e na contribuição dos projetos de pesquisa (Gendron, 2005; 2015).

Ou seja, o alcance de indicadores de quantidade pode estar ocorrendo em detrimento da qualidade, incorrendo numa possível estagnação da área (Moser, 2012; Rebele & Pierre, 2015; Lima et al., 2020), além da diminuição do caráter inovador nas temáticas e abordagens de pesquisa (Gendron, 2008), assim como um distanciamento da prática contábil (Hopwood, 2007). A partir desse contexto, o objetivo geral do estudo é problematizar a formação docente em Contabilidade no Brasil, por meio da análise dos componentes curriculares voltados para o ensino e pesquisa dos cursos de doutorado da área de Ciências Contábeis.

A reflexão sobre como o processo de formação para a pesquisa em Contabilidade ocorre nos programas é essencial pelos seus impactos na consolidação da área, como também pela necessidade de pensar e construir pesquisas que, de fato, contribuam de modo crítico e reflexivo com a área, com as instituições e com a sociedade de um modo geral. Nas discussões concernentes à formação docente em Ciências Contábeis, um ponto importante e possível de análise diante do presente trabalho é que entender o processo formativo relacionado à docência em Contabilidade traz a possibilidade de analisar e compreender aqueles que são os principais agentes na formação dos profissionais contábeis no âmbito do ensino superior.

Nesse contexto, entende-se tal análise relevante pelo efeito multiplicador observado, uma vez que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis têm o potencial de contribuir com a formação de formadores, ou seja, professoras e professores que, provavelmente, estão atuando ou atuarão no processo formativo de estudantes de graduação em Ciências Contábeis e, portanto, na formação de profissionais e de futuros professores e professoras da área no país.

Como contribuições, esperamos que o presente artigo possa avançar a discussão sobre a formação docente em Ciências Contábeis ao discutir os componentes curriculares tanto para a formação didática e pedagógica, quanto para a pesquisa, visto que na literatura nacional o foco recai majoritariamente sobre a formação didática e pedagógica. Para a prática, nossas reflexões podem orientar ações formativas nos cursos de doutorado em Contabilidade, informar mudanças curriculares de tais cursos, além de embasar ações de órgãos reguladores e

associações representativas dos programas de pós-graduação.

2 ESTUDOS ANTERIORES - FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTABILIDADE NO BRASIL

Em 1965, o Conselho Federal de Educação (CFE) emitiu o Parecer Sucupira (Parecer n. 977/65) com o intuito de estabelecer as definições relacionadas ao conceito, aos níveis e à finalidade da pós-graduação. Destacamos os dois primeiros objetivos indicados pelo Parecer (CFE, 1965, p. 165), em que há indicação de que a pós-graduação atuará na formação de “[...] professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores”.

Do ponto de vista prático, estudos anteriores demonstram um cenário contrário ao que o primeiro objetivo do Parecer Sucupira indica no tocante à formação pedagógica. Laffin e Gomes (2014) concluíram que não há uma proposta orgânica para a formação pedagógica de docentes nos PPGCCs mesmo sendo tal formação apontada em seus objetivos. Nganga et al. (2016) mostraram, mediante pesquisa documental, a existência de uma tímida oferta de disciplinas relacionadas à formação para o ensino nos programas analisados.

Se os PPGCCs se propõem a serem espaços que contribuem com a formação docente dos seus estudantes - como mostra o Parecer Sucupira e o trabalho de Laffin e Gomes (2016) -, em tese, deveriam contribuir para a formação de professores e pesquisadores que minimamente reflitam sobre o processo educativo, a epistemologia do conhecimento, o processo de construção do conhecimento científico, considerando seus limites, métodos e múltiplas possibilidades (Comunelo et al., 2012; Patrus & Lima, 2014).

O estudo de Farias e Araújo (2016) procedeu com a análise da percepção de docentes da área de Contabilidade em relação aos espaços formativos para a docência. Diante dos achados da pesquisa, a preparação pedagógica pode ficar restrita aos esforços próprios dos professores da área (Farias & Araújo, 2016), panorama reforçado mediante as informações apresentadas na Tabela 2.

A pesquisa de Onohara (2018), ao buscar atualizar o estudo de Nganga et al. (2016), por meio da verificação das possíveis modificações ocorridas nos componentes pedagógicos oferecidas pelos PPGCCs brasileiros, identificou que, mesmo com a expansão que ocorreu no âmbito da pós-graduação em Contabilidade no país desde a realização daquela pesquisa – de 18 para 29 programas – poucas mudanças ocorreram em relação à oferta de disciplinas relacionadas à formação na área pedagógica: ainda permanecem disciplinas de metodologia do ensino superior, em sua maioria eletivas, com cargas horárias diversas.

No contexto da pesquisa de Wille (2018), a autora concluiu que o estágio docência tem como um de seus principais propósitos a aproximação entre professores e estudantes de graduação, mediante a atuação dos pós-graduandos estagiários, já que os estudantes de graduação indicaram se sentir mais próximos dos estagiários para tirar dúvidas e compartilhar preocupações. Para a autora, é fundamental que os pós-graduandos participem de todo o processo da disciplina, desde o planejamento inicial até a avaliação final da mesma, e que os pós-graduandos recebam *feedback* e compartilhem experiências com os professores supervisores (Wille, 2018).

Dessa maneira, observa-se que a literatura existente em Ciências Contábeis apresenta diversos indícios da carência de uma formação pedagógica intencional e sistematizada oferecida pelos PPGCCs. Ao mesmo tempo, observa-se que as pesquisas focam na discussão de formação docente focando exclusivamente a formação para o ensino sem levar em conta a formação para a pesquisa. No presente estudo considera-se que a pesquisa e o ensino são práticas complementares na educação (Freire, 2012).

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para atingir o objetivo de pesquisa proposto, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa de caráter documental. Assim, foram coletados dados acerca dos componentes curriculares dos cursos de doutorado em Contabilidade. A coleta de dados foi realizada em fevereiro de 2021, sendo realizada na Plataforma Sucupira. As seguintes informações foram obtidas na coleta CAPES do ano de 2019: objetivos do doutorado; linhas de pesquisa; projetos de pesquisa; disciplinas (formação para o ensino); disciplinas (formação para a pesquisa - estágio docência).

Atualmente, a subárea Ciências Contábeis, parte integrante da área de Administração, Contabilidade e Turismo, contempla 29 programas de pós-graduação, sendo 15 programas oferecendo cursos de doutorado e de mestrado acadêmicos e 14 programas somente com a oferta de cursos de mestrado acadêmico (CAPES, 2019a).

A análise realizada contempla os cursos de doutorado em Ciências Contábeis, foco do presente estudo. Tal escolha justifica-se, tendo em vista que, em geral, o objetivo do mestrado concentra-se na formação para o ensino e o doutorado tem por foco a formação para a pesquisa (Andere & Araújo, 2008). Para a análise de dados coletamos componentes curriculares voltados para a formação didático-pedagógica e para a pesquisa. Para tal, foram analisadas as estruturas acadêmicas dos programas acerca das linhas de pesquisa, os objetivos propostos pelos mesmos, bem como todas as disciplinas oferecidas.

4 PANORAMA DOS CURSOS DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS NO BRASIL

A Tabela 1 apresenta os programas de pós-graduação que oferecem doutorado acadêmico em Ciências Contábeis no Brasil.

Tabela 1 - Cursos de doutorado acadêmico na área de Contabilidade no Brasil

N.	Instituição	Curso	Região
1	Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças – FUCAPE	Administração e Ciências Contábeis	Sudeste
2	Universidade Regional de Blumenau – FURB	Ciências Contábeis e Administração	Sul
3	Universidade Federal do Ceará – UFC	Administração e Controladoria	Nordeste
4	Universidade Federal do Espírito Santo – UFES	Ciências Contábeis	Sudeste
5	Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG	Controladoria e Contabilidade	Sudeste
6	Universidade Federal da Paraíba – UFPB	Ciências Contábeis	Nordeste
7	Universidade Federal de Pernambuco – UFPE	Ciências Contábeis	Nordeste
8	Universidade Federal do Paraná – UFPR	Contabilidade	Sul
9	Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ	Ciências Contábeis	Sudeste
10	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC	Contabilidade	Sul
11	Universidade Federal de Uberlândia – UFU	Ciências Contábeis	Sudeste
12	Universidade de Brasília – UnB	Ciências Contábeis	Centro-Oeste
13	Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS	Ciências Contábeis	Sul
14	Universidade de São Paulo – USP	Controladoria e Contabilidade	Sudeste
15	Universidade de São Paulo – Ribeirão – USP/RP	Controladoria e Contabilidade	Sudeste

Fonte: CAPES (2021).

As informações da Tabela 1 permitem verificar que: permanece uma forte concentração de cursos nas regiões Sul e Sudeste; houve oferta crescente de programas na região Nordeste, fruto do esforço de criação do programa multi-institucional; uma carência nas outras regiões, com apenas um curso na região Centro-Oeste e nenhum na região Norte.

Ressaltamos aqui a importância do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da Universidade de São Paulo para a área de Contabilidade no Brasil, tendo em vista que o mesmo foi o primeiro programa a ofertar os cursos de mestrado e doutorado na área, sendo que o curso de doutorado se iniciou em 1978. Só depois de 30 anos é que surgiu o segundo curso de doutorado na área de Contabilidade no país. Tal situação resulta em uma posição influente desse programa na pesquisa em Contabilidade realizada no país, desde o surgimento da pós-graduação em Ciências Contábeis até os dias atuais (Martins, 2012).

A partir da análise dos objetivos propostos pelos 15 programas de doutorado da área de Ciências Contábeis, observamos que, com exceção dos Programas da UnB e da UFSC, todos os demais programas apresentam como objetivos a formação para o ensino e para a pesquisa.

Essa discussão possibilita a reflexão sobre a formação docente em Contabilidade e a necessidade da mesma ser devidamente pensada pelos PPGCCs, considerando a formação para o ensino e a formação para a pesquisa. Conforme já exposto, os cursos de doutorado em Ciências Contábeis, de um modo geral, explicitam em seus objetivos a formação de professores, o que implica em um compromisso assumido por esses cursos no desenvolvimento de tal formação.

Dessa forma, entendemos que seja importante discutir sobre as características e pressupostos que circunscrevem a formação para o ensino e para a pesquisa, trazendo tal discussão para o contexto da pós-graduação *stricto sensu* e também para a área de Ciências Contábeis. Seguindo a análise, as linhas de pesquisa são demonstradas na Tabela 2.

Tabela 2 - Linhas de pesquisa - PPGCCs

Instituição	Linhas de pesquisa
FUCAPE	Contabilidade e Gestão Estratégica Finanças e Avaliação de Empresas
FURB	Contabilidade Financeira Contabilidade Gerencial Estratégia de Competitividade
UFC	Organizações, Estratégia e Sustentabilidade Contabilidade, Controladoria e Finanças
UFES	Contabilidade e Finanças Controladoria e Organizações
UFMG	Contabilidade Financeira Controladoria e Finanças
UFPB	Informação Contábil para Usuários Externos Informação Contábil para Usuários Internos Informação Contábil para o Setor Público
UFPE	Informação Contábil para Usuários Externos Informação Contábil para Usuários Internos
UFPR	Contabilidade e Controladoria Gerencial Contabilidade Financeira e Finanças
UFRJ	Contabilidade e Sociedade
UFSC	Contabilidade Financeira e Pesquisa em Contabilidade Controle de Gestão e Avaliação de Desempenho
UFU	Contabilidade Financeira Controladoria
UnB	Contabilidade e Mercado Financeiro Impactos da Contabilidade no Setor Público, nas Organizações e na Sociedade
UNISINOS	Finanças Corporativas Contabilidade e Finanças Controle de Gestão
USP	Contabilidade para Usuários Externos Mercados Financeiro, de Crédito e de Capitais Controladoria e Contabilidade Gerencial Educação e Pesquisa em Contabilidade
USP/RP	Contabilidade Financeira e Finanças Instituições e Eficiência das Organizações

Fonte: CAPES (2021).

De maneira geral, observamos que, dos 15 cursos de doutorados existentes na área, somente a USP apresenta uma linha de pesquisa específica sobre educação e pesquisa em Contabilidade. Os programas das instituições UFSC, UnB e USP/RP, apesar de não possuírem linha específica relacionada à educação e à pesquisa, abrem possibilidades de pesquisas nessas temáticas por meio de linhas de pesquisa interdisciplinares.

A possibilidade de pesquisar sobre educação - principalmente sobre a própria prática pedagógica - traz

a possibilidade do desenvolvimento do professor-investigador que reflete na prática e sobre a prática, como defendem Slomski e Martins (2008). Para os autores “ser professor-investigador é, pois, ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona” (p. 18).

Em relação ao cenário de formação para o ensino existente na pós-graduação *stricto sensu* brasileira, Almeida (2012) advoga que ela se restringe à disciplina metodologia do ensino superior e ao estágio docência. Dessa forma, para analisar esse cenário na área de Ciências Contábeis, a Tabela 3 apresenta as informações relacionadas às disciplinas com conteúdos didático-pedagógicos.

Tabela 3 - Disciplinas ligadas à formação de professores

IES	Disciplinas	Obrigatória/ eletiva	Carga horária	Total de disciplinas
FUCAPE	-	-	-	36
FURB	Metodologia do Ensino em Contabilidade	Eletiva	45	39
UFC	-	-	-	41
UFES	Metodologia do Ensino Superior Aplicáveis à Contabilidade	Eletiva	60	61
UFMG	Metodologia do Ensino	Eletiva	30	31
UFPB	Metodologia do Ensino Superior	Eletiva	60	57
UFPE	-	-	-	42
UFPR	Metodologia do Ensino em Contabilidade e Finanças	Eletiva	45	30
UFRJ	Metodologia do Ensino Superior	Eletiva	60	32
UFSC	Metodologia do Ensino Superior	Eletiva	60	43
UFU	Metodologia do Ensino da Contabilidade	Eletiva	60	36
	Tópicos Especiais em Educação e Tecnologia	Eletiva	30	
UnB	Educação e Pesquisa em Contabilidade	Eletiva	45	72
UNISINOS	Metodologia do Ensino Superior	Eletiva	45	37
USP	Gênero no Ensino Superior	Eletiva	30	73
	Metodologia do Ensino de Contabilidade	Eletiva	120	
USP/RP	Didática do Ensino Contábil	Eletiva	120	39
	Preparação Pedagógica para Docência no Ensino Superior	Eletiva	60	
	Aprendizagem Colaborativa Online	Eletiva	120	
Total de disciplinas ofertadas				669

Fonte: CAPES (2021).

As informações sobre as disciplinas ligadas à formação de professores indicam um quadro preocupante: 11 dos 15 cursos de doutorado oferecem disciplinas (16 disciplinas) nessa temática, em caráter optativo, com carga horária variando entre 30 e 120 horas, sendo somente quatro dessas disciplinas com foco diferente de metodologia do ensino.

As 16 disciplinas representam cerca de 2,4% do total, que soma 669 disciplinas. Identificamos que os programas das instituições FUCAPE, UFC, e UNISINOS não oferecem nenhuma disciplina relacionada à preparação ou formação para a docência. Nessa perspectiva, há concordância com o exposto por Laffin e Gomes (2016):

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 (Laffin & Gomes, 2016, p. 4).

Ainda que a literatura existente permita verificar a importância da qualificação pedagógica no processo de formação docente, tal formação é inexistente nos cursos de mestrado e doutorado da área de Ciências Contábeis no Brasil, tendo em vista que se resume a uma disciplina de caráter eletivo, sendo que, em alguns programas, não

há nenhuma disciplina sendo minimamente ofertada dentro do tema em exposição.

Esse cenário de formação para o ensino pode indicar que o professor universitário não tem uma formação voltada para os processos de ensino e aprendizagem, que abrange elementos tais como planejamento, organização da aula, avaliação, metodologia e estratégias didáticas, interação entre professores e estudantes, e pelos quais é responsável a partir do momento que ingressa na carreira acadêmica (Almeida, 2012). Vale ressaltar que o contexto da pandemia mostrou a importância dessa formação, tendo em vista os desafios da adequação das aulas presenciais para o ensino remoto emergencial de forma a assegurar a continuidade das atividades.

Uma outra ação de formação possível é a formação na prática, por meio do estágio ou da monitoria na docência. A CAPES (2010), por meio da Portaria MEC/CAPES nº 76/2010, estabeleceu o estágio docência, definindo-o como “parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação”. De acordo com os dados disponibilizados pela plataforma Sucupira, os 15 programas de doutorado da área oferecem o estágio docência, com carga horária variando entre 30 e 60 horas. Os programas da UFMG, da UFPB e da USP desenvolvem o estágio de modo obrigatório, sendo que os programas da FUCEPE, da FURB e da UFSC indicam a obrigatoriedade para os estudantes bolsistas. Os demais cursos oferecem o estágio docência de modo optativo aos discentes.

Em relação ao estágio docente, a pesquisa de Onohara (2018) concluiu que, ainda que exista indicação da CAPES de que os estágios devem ser obrigatórios aos bolsistas, 38% dos PPGCCs oferecem a atividade de forma mandatória para os bolsistas e eletiva aos demais pós-graduandos. Ou seja, restringem-se a cumprir com a obrigatoriedade definida pelo órgão.

Apesar de ser uma importante ação que contribui para a formação docente, não há orientações por parte da CAPES de como o estágio docência deve ser desenvolvido. Para Nganga et al. (2016), tal situação pode acarretar em subjetividades no entendimento da forma como os programas propõem o estágio docente aos alunos.

A obrigatoriedade do estágio docência sem a obrigatoriedade de formação pedagógica teórica por meio das disciplinas indica a reprodução do modelo de tentativa e erro que permeia a docência em Contabilidade - principalmente no início de carreira, como mostra o trabalho de Lima et al. (2015). Além disso, é preciso questionar o papel formativo do estágio sem a devida base teórica para entrar em sala de aula, visto que, a partir do cenário atual, constata-se uma supervalorização da prática em detrimento dos saberes teóricos que possibilitam uma prática reflexiva (Joaquim et al., 2013).

Acreditamos que a pesquisa de Wille (2018) expõe as potencialidades ainda não exploradas do estágio docência no contexto dos PPGCCs brasileiros, podendo ser uma ação estratégica fundamental na preparação de pós-graduandos para a docência, principalmente se considerarmos os poucos espaços que existem na área de Contabilidade para esta preparação. Nesse sentido, as iniciativas apresentadas por Schnader et al. (2016) e Callahan et al. (2016) podem ser consideradas exemplos na busca por estratégias de preparação pedagógica no contexto da docência em Ciências Contábeis no Brasil.

Ainda que a formação pedagógica para a docência no âmbito dos programas esteja basicamente ocorrendo por meio da referida disciplina e também por meio do estágio docência, é importante reconhecer a importância dessas ações para a preparação, ainda que sejam aparentemente insuficientes se considerarmos as complexidades e especificidades da profissão docente. Nesse sentido, Silva et al. (2018) investigaram a contribuição da disciplina de metodologia do ensino para a formação docente no contexto da Contabilidade a partir da experiência de discentes que cursaram tal disciplina, concluindo que a disciplina contribui para a formação docente inicial dos discentes, que ainda não atuavam como docentes, bem como para a formação continuada para os que já atuavam na docência, promovendo reflexões e autoavaliação nesse segundo grupo.

O cenário apresentado é problemático e aponta para o descaso dos PPGCCs em relação à formação para o ensino de seu corpo discente, uma vez que, em alguns casos, nem o mínimo esperado dos mesmos, ou seja, a disciplina de metodologia do ensino e o estágio docência é ofertado. Sobre a formação para a pesquisa, analisamos os componentes curriculares disponibilizados pelos PPGCCs mediante a oferta de disciplinas relacionadas ao desenvolvimento do conhecimento científico, conforme indicado na Tabela 4.

Tabela 4 - Disciplinas ligadas à formação à pesquisa

	EP	MP	MQT	MQL	SP	O	Total
FUCAPE	-	1	4	-	2	-	7
FURB	1	1	2	-	2	-	6

Tabela 4 - Disciplinas ligadas à formação à pesquisa

	EP	MP	MQT	MQL	SP	O	Total
UFC	1	1	3	2	2	-	9
UFES	1	1	5	1	6	3	17
UFMG	1	1	6	-	1	-	9
UFPB	1	1	4	2	2	-	10
UFPE	1	1	4	1	2	1	10
UFPR	1	1	2	1	1	4	10
UFRJ	1	1	2	1	1	1	7
UFSC	-	1	3	-	2	2	8
UFU	1	1	2	-	2	-	6
UNB	-	2	4	1	2	1	10
UNISINOS	-	2	5	1	2	-	10
USP	1	2	7	1	9	5	25
USP/RP	1	1	2	1	2	2	9
Total	11	18	55	12	38	19	153
Total (%)	7,19	11,76	35,95	7,84	24,84	12,42	100,00

Legenda: EP - Epistemologia de pesquisa; MP - Metodologia da pesquisa; MQT - Métodos quantitativos; MQL - Métodos qualitativos; SP - Seminários de pesquisa; O - Outras.

Fonte: CAPES (2019).

É possível verificar uma extensa disponibilidade de disciplinas relacionadas aos métodos de pesquisa, particularmente aquelas com abordagens quantitativas, bem como avanços nas iniciativas que se referem aos componentes de epistemologia da pesquisa e abordagens qualitativas. Destacamos que não foi identificada nenhuma disciplina sobre pesquisa crítica e interpretativista na análise realizada¹¹. Além disso, um dos programas oferece uma disciplina de publicação de artigos científicos, dois programas oferecem disciplinas de prática de pesquisa científica, e ainda um quarto programa oferece a disciplina de ferramentas de produtividade em pesquisa. Essas disciplinas denotam um foco em publicações.

O cenário pode indicar aproximação do modelo de doutorado do Brasil, semelhante àquele vigente nos Estados Unidos: modelo positivista-funcionalista, baseado em métodos e modelos matemáticos, em média dois anos para a realização de disciplinas focadas em pesquisas, metodologias de pesquisas e bases teóricas dentro do *mainstream* (Fox, 2018; Raineri, 2015). A influência do modelo estadunidense no ensino contábil brasileiro é notável desde a tradução e adoção do livro “*Introductory Accounting*” como um dos principais livros para o ensino de contabilidade introdutória (Mendonça Neto et al., 2008; Mendes et al., 2021).

No caso dos cursos de doutorado aqui no Brasil, as informações disponibilizadas na plataforma Sucupira sobre os 15 cursos existentes em Contabilidade indicam que 11 cursos ofereceram a disciplina epistemologia da pesquisa, sendo que em oito foram ofertadas de modo obrigatório.

Assim, assume-se que professores, ao iniciarem suas carreiras docentes com o compromisso de colaborar com a formação de futuros profissionais contábeis, bem como com o desenvolvimento de pesquisas comprometidas com a área, não possuem o mínimo desejado para a sua qualificação profissional como acadêmicos, e exercerão a docência com deficiências de formação ou buscarão de forma autônoma e individual ações que contribuam para essa qualificação.

Devido ao fato de que a formação adequada, pelas evidências apresentadas, não vem sendo oferecida, é difícil avaliar os impactos de sua oferta para esses docentes em formação. E, para além desses aprendizes da docência, essa insuficiente qualificação tem efeitos na preparação profissional dos graduandos da área.

No caso da pesquisa, a reflexão a ser feita é sobre a formação dos formadores. São esses doutores e mestres que orientarão projetos de pesquisa em todos os níveis, da iniciação científica ao doutorado. Portanto, são eles e elas que serão responsáveis pela formação dos futuros pesquisadores da área, pela inauguração e consolidação de novas

¹¹ A disciplina teoria crítica e interpretativa em Contabilidade foi oferecida pela primeira vez no PPGCC-FEAUSP, pelo professor David Carter, em 2011. Foi oferecida anualmente até 2016, com carga horária de 120 horas, sendo uma das razões para a constituição de uma comunidade de pesquisa contábil alternativa, interpretativa e crítica, no Brasil.

temáticas e linhas de pesquisa, pela constituição de novos programas e pela inserção internacional da área. Assim, uma formação restrita ou incompleta, faz com que essa deficiência se reflita na formação das futuras gerações de pesquisadores e pesquisadoras. Assim, como uma comunidade, devemos refletir sobre a responsabilidade de desenhar e implementar currículos de mestrado e de doutorado que não representem adequadamente a diversidade e as possibilidades da pesquisa em Contabilidade.

Há evidências de avanços em torno de uma maior diversidade em pesquisa: 12 disciplinas relacionadas a métodos qualitativos são ofertadas por 10 programas. Mas isso, em contraposição a 55 disciplinas relacionadas a métodos quantitativos, oferecidas por todos os programas. Além disso, todos os programas oferecem a disciplina de metodologia de pesquisa, totalizando 18 disciplinas, sendo que 3 programas oferecem mais de uma disciplina. Com relação ao total de disciplinas ofertadas nos 15 programas, as disciplinas relacionadas à formação em pesquisa perfazem cerca de 22%.

Tais resultados estão em consonância com as reflexões realizadas por Raineri (2013), que buscou analisar processos de socialização e os discursos no contexto de um programa de doutorado em Contabilidade nos Estados Unidos. O autor descreve as ações e os discursos emitidos dentro do programa, que demonstram o foco em publicações, a valorização de métodos quantitativos e pesquisas superficiais, e também destaca o desincentivo à realização de pesquisas inovadoras e qualitativas (Raineri, 2013).

A partir desses resultados alcançados, o presente estudo contribui para a reflexão sobre a formação docente nos programas de doutorado em contabilidade no Brasil, em um momento em que a área se expande fortemente e se consolida.

Assim, depois de um período inicial de Constituição a partir de 1970, seguida por um período de forte expansão a partir de 1998, chega-se a um momento em que essa reflexão crítica se faz necessária para que a área se consolide e se posicione internacionalmente como uma comunidade de pesquisa atuante, diversa e contributiva. Às gerações que trabalharam nessa Constituição e expansão cabe fazer essa reflexão e as mudanças necessárias, que nos parecem que já estão em curso, para que as gerações futuras herdem uma área com mais diversidade e maiores possibilidades dos que as que tiveram.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo problematizar a formação docente em Contabilidade no Brasil, por meio da análise dos componentes curriculares voltados para o ensino e pesquisa dos cursos de doutorado da área de Ciências Contábeis. A importância de entender como os cursos de doutorado organizam seu currículo recai no papel desempenhado pelos doutores/pelas doutoras formados/formadas nesses programas.

Acerca dos resultados encontrados no tocante à formação voltada para o ensino, o cenário atual é preocupante, pois apresenta poucas mudanças em relação aos estudos anteriores como o de Nganga et al. (2016). Esse resultado indica uma possível institucionalização da formação pedagógica como responsabilidade do próprio docente ao decorrer da carreira e ignora possibilidades relacionadas à formação inicial desse docente. Dentre as possibilidades para alterar esse cenário, destaca-se a possibilidade de um programa de mentoria pedagógica como destaca Schnader et al. (2016) em pesquisa realizada em um curso de doutorado em Contabilidade nos Estados Unidos. Segundo os autores, a ação era composta de observação de aulas em um semestre e atuação em sala de aula com supervisão de um professor no segundo semestre, sendo que as evidências indicaram que os doutorandos se sentiram mais bem preparados para o início de suas carreiras docentes.

Callahan et al. (2016) propuseram uma atividade de prática de ensino, para que doutorandos desenvolvessem e praticassem habilidades pedagógicas para estarem minimamente preparados para iniciar a carreira docente. A atividade foi desenvolvida durante 2 semestres: no primeiro semestre, por meio de seminários teóricos sobre pedagogia, observação de aulas e prática de ensino mediante a condução de uma aula observada e avaliada por professores mentores, que eram os professores avaliados como excelentes; no segundo semestre, com a continuidade dos seminários, a condução de uma disciplina, mediante a supervisão dos professores mentores, e a avaliação e auto reflexão com base nos *feedbacks* recebidos dos alunos de graduação e dos professores supervisores. Ambos os trabalhos demonstram a importância de aliar teoria e prática na formação dos futuros docentes.

Os resultados do presente estudo indicam que a formação para a pesquisa é pautada por disciplinas de caráter metodológico voltada aos métodos quantitativos, demonstrando uma formação voltada para o *mainstream*. É preciso ressaltar ainda que, em menos da metade dos cursos de doutorado a disciplina de epistemologia é ofertada de maneira obrigatória, apontando para uma possível formação acrítica voltada para a pesquisa, visto que é nessa disciplina que refletimos sobre a construção do conhecimento. Nesse sentido, Haynes (2008) destaca que

“como pesquisadores/pesquisadoras, devemos confrontar continuamente questões sobre a natureza e as suposições do conhecimento que estamos produzindo, para quem o estamos produzindo e por que o estamos produzindo” (p. 543), reforçando a importância de refletir sobre a pesquisa ao invés de sucumbir às pressões do produtivismo de publicar de maneira acrítica.

Para pesquisas futuras, sugere-se a condução de entrevistas com egressos e egressas dos programas de doutorados para entender de maneira processual seus processos de formação. É importante também entender a disposição espacial dos PPGCCs no Brasil, refletindo sobre os possíveis incentivos do governo federal por meio de políticas públicas em determinado momento para as IFES, assim como estudos sobre suas identidades organizacionais e impacto social na região em que se inserem.

REFERÊNCIAS

- Andere, M. A., & Araújo, A. M. P. (2008). Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista de Contabilidade e Finanças*, 19(48), 91-102. <https://doi.org/10.1590/S1519-70772008000300008>
- Austin, A. E. (2002). Creating a bridge to the future: preparing new faculty to face changing expectations in a shifting context. *The Review of Higher Education*, 26(2), 119–144. DOI: 10.1353/rhe.2002.0031
- Callahan, C. M., Spiceland, C. P., David Spiceland, J., & Hairston, S. (2016). Pilot course: a teaching practicum course as an integral component of an accounting doctoral program. *Issues in Accounting Education*, 31(2), 191–210. DOI: 10.2308/iace-51260
- 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. DOI: 10.4025/enfoque.v31i1.13375
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. (2021). *Plataforma Sucupira – Cursos Avaliados e Reconhecidos*. Recuperado de: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. (2019). *Plataforma Sucupira – Coleta CAPES 2019*. Recuperado de: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>.
- Dunn, K. A., Hooks, K. L., & Kohlbeck, M. J. (2016). Preparing future accounting faculty members to teach. *Issues in Accounting Education*, 31(2), 155–170. <https://doi.org/10.2308/iace-50989>
- Farias, R. S. de, & Araújo, A. M. P. (2016). Percepção dos professores de Contabilidade quanto aos espaços formativos para o ofício da docência no Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 28, 59–70. <https://doi.org/10.11606/rco.v10i28.124789>
- Farias, R. S. D., Stanzani, L. M. L., Lima, J. P. R. D., & Araújo, A. M. P. D. (2020). Preparação para a docência universitária: um estudo dos espaços formativos. *BASE: Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos*, 17(4), 606-633. <https://doi.org/10.4013/base.2020.174.04>
- Fox, K. A. (2018). The manufacture of the academic accountant. *Critical Perspectives on Accounting*, 57, 1–20. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2018.01.005>
- Haynes, K. (2008). Moving the gender agenda or stirring chicken's entrails? Where next for feminist methodologies in accounting?. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 21(4), 539-555. DOI: 10.1108/09513570810872914
- Hopwood, A. G. (2007). Whither accounting research. *The Accounting Review*, 82(5), 1365-1374. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/30243502>
- Kuenzer, A. C., & Moraes, M. C. M. de. (2005). Temas e tramas na pós-graduação em educação. *Educação e Sociedade*, 26(93), 1341-1362. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000400015>
- Joaquim, N. D. F., Boas, A. A. V., & Carrieri, A. D. P. (2013). Estágio docente: formação profissional, preparação para o ensino ou docência em caráter precário?. *Educação e Pesquisa*, 39(2), 351-365. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200005>
- 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. Recuperado de: <http://www.ajbasweb.com/old/ajbas/2014/December/255-265.pdf>

- Laffin, M., & Gomes, S. M. S. (2016). Formação pedagógica do professor de Contabilidade: o tema em debate. *Education Policy Analysis Archives*, 24, 1–31. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2372>
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 23 de dezembro). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, seção 1.
- Lima, F. D. C., de Oliveira, A. C. L., Araújo, T. S., & Miranda, G. J. (2015). O choque com a realidade: dormi contador e acordei professor... *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 49-67. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2799>
- Lima, J. P. R. de, Vendramin, E. de O., & Casa Nova, S. P. D. C. (2017). *Identidades acadêmicas em uma era de produtivismo: o (des)alojamento das mulheres contadoras*. Trabalho apresentado no XX Seminários em Administração – SEMEAD, São Paulo, SP. Recuperado de: <http://login.semead.com.br/20semead/arquivos/1863.pdf>
- Lima, J. P. R. de, & Bertolin, R. V. (2022). Avaliação da aprendizagem no processo de formação docente em Contabilidade. *Desafio Online*, 10(1). <https://doi.org/10.55028/don.v10i1.10003>
- Lima, R. S., Serrano, A. L. M., & Ferreira, L. O. G. (2020). Perspectiva Kuhniana sobre a Ciência Contábil: do surgimento do paradigma ao período de crise. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 19. <https://doi.org/10.16930/2237-766220202985>
- Martins, E. A. (2012). *Pesquisa contábil brasileira: uma análise filosófica*. Tese de doutorado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. DOI: 10.11606/T.12.2012.tde-14022013-171839
- Mendes, D., Fonseca, A. C. P. D., & Sauerbronn, F. F. (2020). Modos de ideologia e de colonialidade em materiais didáticos de Contabilidade. *Education Policy Analysis Archives*, 28(99). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5061>
- Mendonça Neto, O. R., Cardoso, R. L., Riccio, E. L., & Sakata, M. C. G. (2008). Mudança de paradigma na Contabilidade brasileira: uma explicação fundamentada na sociologia da tradução. *Contabilidade Vista & Revista*, 19(2), 113-139. Recuperado de: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/356>
- 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. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 4(2), 81-98. <https://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 de Contabilidade e Finanças*, 23(59), 142-153. <https://doi.org/10.1590/S1519-70772012000200006>
- Moser, D. V. (2012). Is Accounting Research Stagnant? *Accounting Horizons*, 26(4), 845–850. DOI: 10.2308/acch-10312
- Nganga, C. S. N. (2019). *Abrindo caminhos: a construção das identidades docentes de mulheres pelas trilhas, pontes e muros da pós-graduação em Contabilidade*. Tese de Doutorado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. DOI: 10.11606/T.12.2019.tde-14082019-155635.
- Nganga, C. S. N., Botinha, R. A., Miranda, G. J., & Leal, E. A. (2016). Mestres e doutores em Contabilidade no Brasil: uma análise dos componentes pedagógicos de sua formação inicial. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 83–99. DOI: 10.15366/reice2016.14.1.005
- Onohara, M. M. (2018). *Componentes pedagógicos oferecidos na pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis no Brasil*. Trabalho de conclusão de curso, Faculdade de Ciências Contábeis, Universidade Federal de Uberlândia. Recuperado de: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/23746/3/ComponentesPedagogicosOferecidos.pdf>
- Parecer nº. 977. (1965, 03 de dezembro). *Definição dos cursos de pós-graduação*. Recuperado de: www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf
- Patrus, R., & Lima, M. C. (2014). A formação de professores e de pesquisadores em Administração: contradições e alternativas. *Revista Economia e Gestão*, 14(34), 4-29. <https://doi.org/10.5752/P.1984-6606.2014v14n34p4>
- Patrus, R., Shigaki, H. B., & Dantas, D. C. (2018). Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da CAPES. *Cadernos EBAPE.BR*, 16(4),

- 642-655. <https://doi.org/10.1590/1679-395166526>
- Raineri, N. (2013). The PhD program: between conformity and reflexivity. *Journal of Organizational Ethnography*, 2(1), 37–56. <https://doi.org/10.1108/JOE-04-2012-0021>
- Raineri, N. (2015). Business doctoral education as a liminal period of transition: comparing theory and practice. *Critical Perspectives on Accounting*, 26, 99–107. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2013.11.003>
- Rebele, J. E., & Pierre, E. K. S. (2015). Stagnation in accounting education research. *Journal of Accounting Education*, 33(2), 128-137. DOI: 10.1016/j.jaccedu.2015.04.003
- Schnader, A. L., Westermann, K. D., Downey, D. H., & Thibodeau, J. C. (2016). Training teacher-scholars: a mentorship program. *Issues in Accounting Education*, 31(2), 171–190. <https://doi.org/10.2308/iace-51041>
- Silva, C. F., Ferreira, L. V., Leal, E. A., & Miranda, G. J. (2019). Formação docente na área contábil: contribuições da disciplina de metodologia do ensino oferecida na pós-graduação *stricto sensu*. *Sociedade, Contabilidade e Gestão* (UFRJ), 14, 144-162. https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v0i0.23062
- Silva, S. M. C. da. (2016). *Tetos de vitrais: gênero e raça na Contabilidade no Brasil*. Tese de doutorado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. DOI: 10.11606/T.12.2016.tde-03082016-111152
- Slomski, V. G., & Martins, G. A. (2008). O conceito de professor investigador: os saberes e as competências necessárias à docência reflexiva na área contábil. *Revista Universo Contábil*, 4(4), 6-21. <http://dx.doi.org/10.4270/ruc.20084>
- Wille, S. B. (2018). *“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende ensinando”*: refletindo sobre ações de formação docente na pós-graduação em Contabilidade. Tese de doutorado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. DOI: 10.11606/T.12.2018.tde-06112018-115030

Como citar este artigo

Nganga, C. S. N.; Casa Nova, S. P. de C.; & Lima, J. P. R. de (2022). (Re)Formação docente em Contabilidade: uma reflexão sobre os programas de doutorado no Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 16:e191038. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-6486.rco.2022.191038>