



## **Formação Docente do Curso de Ciências Contábeis: um Estudo da Base Pedagógica nos Programas *Stricto Sensu***

**Cristina Inês Engel**  
**Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**  
*cristina.engel@ufrgs.br*

**Maria Ivanice Vendruscolo**  
**Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**  
*maria.ivanice@ufrgs.br*

**Márcia Bianchi**  
**Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**  
*marcia.bianchi@ufrgs.br*

### **Resumo**

Esta pesquisa tem como tema a formação da docência universitária no âmbito do ensino de Ciências Contábeis. É investigada a composição curricular dos cursos de pós-graduação oferecidos e a ementa das disciplinas que abordam a metodologia de ensino voltada à Contabilidade. Assim, o objetivo do estudo é analisar se os conteúdos didático-pedagógicos foram incorporados nos programas dos cursos de formação *stricto sensu*. Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo, realizado por meio de uma pesquisa documental. A população desta pesquisa são os cursos de Mestrado Acadêmico e Doutorado em Ciências Contábeis oferecidos no Brasil, conforme Relação de Cursos Recomendados e Reconhecidos do Ministério da Educação. A amostra selecionada foi de 17 programas e 25 cursos. Os resultados apontam que a formação básica para a docência, em nível de Mestrado, exigida pela legislação brasileira, contempla em geral apenas uma disciplina de 60 (sessenta) horas, com cunho didático-pedagógico nas grades curriculares dos programas da amostra. A abordagem fornece uma noção da variedade de temas envolvendo o complexo processo de ensino e aprendizagem. De forma mais efetiva os programas ofertam disciplinas de Metodologia de Pesquisa, preparando os participantes para as atividades investigativas uma vez que estes conhecimentos são empregados para a construção dos seus projetos de conclusão de curso.

**Palavras-chave:** Educação em contabilidade. Formação docente. Metodologia de ensino.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação superior representa um dos fatores primordiais do desenvolvimento de uma nação. A sua qualidade depende da formação dos docentes, uma vez que contribui para a melhoria da competência profissional dos professores. Na visão de Nunes (2000), o mercado necessita de um docente que reflita sobre sua prática, planeje e avalie seu processo educativo, articule experiências pedagógicas e adote formas de intervenção didática inovadoras. Sendo assim, sua formação deve contribuir para ampliar sua consciência sobre os problemas educacionais, munindo-lhe de subsídios (novos métodos e novas técnicas pedagógicas) para ser um agente de mudanças, de inovação e de desenvolvimento social.

A docência na educação superior de Contabilidade ainda é objeto de poucos estudos e pesquisas, ao acreditar que a experiência profissional na área é suficiente para que se forme um professor (NOSSA, 1999; LAFFIN, 2002; COELHO, 2004; LAFFIN, 2005; SLOMSKI; MARTINS, 2007). Entretanto, nos últimos tempos, essa presunção tem sido questionada. As pesquisas em Contabilidade ainda são recentes, principalmente no que referem à metodologia e docência universitária, fato que fez surgir questionamentos em relação à base pedagógica (ANDERE, 2007; GIL, 2010; MIRANDA, 2010; VASCONCELOS; CAVALCANTE; MONTE, 2012; VENDRUSCOLO; BEHAR, 2014a; VENDRUSCOLO; BERCHT, 2015). Estudiosos da educação buscaram identificar as possíveis causas do despreparo dos docentes de Contabilidade. Contudo, Zabalza (2003) observou que estudos relativos à docência universitária são menos frequentes que da educação básica.

As pesquisas de Iudícibus e Marion (1986), Favero (1987) e Nossa (1999) evidenciaram os seguintes aspectos: expansão extraordinária dos cursos; descaso com a educação e a falta de recursos; baixo nível de investimentos das instituições de ensino; pouca atratividade da carreira acadêmica se comparada como os salários pagos pelo mercado; ausência de critérios bem definidos para os procedimentos de contratação de professores pelas instituições de ensino; baixo número de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado), com consequente falta de pesquisa e pouco conhecimento em cultura geral. Diante disso, percebe-se que problemas estruturais na educação da Contabilidade foram identificados.

Neste mesmo contexto, o estudo de Laffin (2005) voltou o foco de investigação para a formação dos professores de Contabilidade, evidenciando, a partir de uma pesquisa realizada com vinte e oito professores de instituições públicas e particulares, informações importantes sobre os componentes epistemológicos do processo de ensino na organização do trabalho pedagógico do professor de Contabilidade no ensino superior.

Os resultados da pesquisa demonstraram, em relação à amostra estudada, que: o conhecimento contábil revelava-se endógeno e reproduzido sem questionamentos; a pesquisa como procedimento de ensino era ausente; as estratégias de ensino eram centralizadas pela avaliação somatória e classificatória; as disciplinas estavam individualizadas nos currículos e os saberes específicos atuais eram marginalizados; a teoria e a prática se confundiam, visto que exercícios e trabalhos realizados em sala de aula eram entendidos como exercício da prática profissional; a ênfase conteudista prevalecia e a abordagem do programa curricular era quantitativa; a organização da aula estava baseada nas prescrições das ementas e o programa de cada disciplina era a essência da organização da aula; o ensino e a aprendizagem estavam

vinculados às condições de trabalho; e a pesquisa, quando ocorria, era confundida com assessoria ou extensão e era assumida como complementar e, não, integrada (LAFFIN, 2005).

O Ministério da Educação (MEC) revelou uma elevação progressiva da titulação das funções docentes nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas brasileiras de 2001 a 2010. Em relação à categoria pública, as funções docentes com doutorado passaram de 35,9%, em 2001, para 49,9%, em 2010; para o mestrado, uma participação relativamente estável, passando de 26,9%, em 2001, para 28,9%, em 2010. Já na categoria de IES privada, a participação majoritária foi de mestres, que passou de 35,4% das funções docentes, em 2001, para 43,1% em 2010 (BRASIL, 2013).

Diante disso, a problemática a ser investigada na pesquisa é: de que forma está sendo abordada a formação pedagógica dos professores de Ciências Contábeis pelos cursos de pós-graduação na área e em áreas afins no Brasil? Visando responder ao questionamento, o objetivo do estudo é analisar se os conteúdos didático-pedagógicos foram incorporados nos programas dos cursos de formação *stricto sensu*.

Na seção 2 apresenta-se o referencial teórico, já os procedimentos metodológicos utilizados estão detalhados na seção 3. A análise dos dados é apresentada na seção 4, seguida das considerações finais.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Nesta seção, apresenta-se a fundamentação teórica para embasamento do estudo proposto, abordando a formação docente e as metodologias de ensino aplicáveis à educação superior em Ciências Contábeis.

### **2.1 FORMAÇÃO DOCENTE**

O professor de ensino superior de Ciências Contábeis não possui uma formação pedagógica sistemática (NOSSA, 1999; ANDERE, 2007; GIL, 2010) proporcionada pelos programas de Contabilidade *Stricto Sensu*.

Andere (2007) pesquisou a formação prática, técnico-científica, pedagógica e social e política e constatou que: os programas de Contabilidade *Stricto Sensu* estão direcionados para a formação técnico-científica, em primeiro lugar, à formação de pesquisadores com conhecimentos teóricos e específicos da área contábil, seguidos do incentivo à formação acadêmica e prática e com pouca abordagem da formação social e política.

Vendruscolo e Behar (2014a) investigaram os elementos (conhecimentos, habilidades e atitudes) constitutivos das competências docentes de professores do eixo de formação profissional de cursos de graduação de Ciências Contábeis, em nível nacional e internacional. Os resultados evidenciaram que os “estudos sobre a formação dos docentes de Ciências Contábeis são recentes e tangenciaram o tema competências docentes. Não se dedicaram a mapeá-las e identificar seus elementos, nem tão pouco abordaram como desenvolvê-las” (VENDRUSCOLO; BEHAR, 2014a, p. 103, tradução livre).

Shulman (2005) ressalta a complexidade entre a relação da teoria e a prática pedagógica em razão dos diversos elementos envolvidos.



As pedagogias que estabelecem a ponte entre teoria e prática nunca são simples. Elas implicam em desempenhos altamente complexos de observação e análise, leitura e interpretação, perguntas e respostas, conjunturas e refutações, questões e respostas, problema e hipótese, questão e evidência, intervenção individual e deliberação coletiva (SHULMAN, 2005, p. 56, tradução livre).

Os elementos que influenciam a formação do docente e contribuem para a sua atividade, com o objetivo de engajar os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, foram sintetizadas em (IMBERNÓN, 2009; IMBERNÓN, 2010):

- incremento acelerado e mudança vertiginosa nas formas adotadas pela comunidade social, no conhecimento científico e nos produtos do pensamento, da cultura e da arte;
- evolução acelerada da sociedade em suas estruturas materiais, institucionais e formas de organização da convivência, modelos de família, de produção e de distribuição, que se refletem numa transformação das formas de viver, pensar, sentir e agir das novas e velhas gerações;
- mudanças dos meios de comunicação de massa e da tecnologia subjacente que foram acompanhados de profundas transformações na vida pessoal e institucional, colocaram em crise a transmissão de conhecimento de forma tradicional;
- análise da educação que já não é exclusivamente dos docentes, mas de toda a comunidade e dos meios de que ela dispõe. Esses meios estabeleceram diferentes e novos modelos relacionais e participativos na prática da educação;
- sociedade multicultural e multilíngue na qual o diálogo entre culturas poderá gerar enriquecimento global, em que será fundamental viver na igualdade e conviver na diversidade;
- professores compartilham a transmissão do conhecimento com os meios de comunicação, redes informáticas e telemáticas, educação formal; e,
- a importância da bagagem cultural para além das típicas matérias científicas.

No que se refere à educação continuada por parte dos estudantes de Ciências Contábeis, Nyiama (2010, p. 4) observa que “os cursos de mestrado e doutorado não chegam a absorver nem 1% dos graduados em contabilidade, o que nos leva à conclusão de que o bacharelado é praticamente ‘o fim’ de linha para estudantes de ciências contábeis”. Neste contexto, pode-se inserir a relação existente entre a educação na área contábil e a qualidade das informações, conforme destacado por Nyiama (2010, p. 4), ao mencionar que “a qualidade da educação na área contábil tem significativo impacto na qualidade e no tipo de informação, bem como no sistema contábil capaz de gerar informações”.

Nesse sentido, conforme investigado por Vendruscolo e Behar (2014b) os pesquisadores da área contábil apresentam baixa produção de trabalhos científicos e, estes indicam a falta de aderência dos autores à área temática analisada. As autoras observaram o indicativo de desinteresse pela continuidade das pesquisas. Os fatos mencionados “evidenciam a necessidade de políticas institucionais para fomentar a pesquisa entre os docentes que resultem em práticas pedagógicas que incentivem a pesquisa científica nos dos cursos de Ciências Contábeis” (VENDRUSCOLO, BEHAR, 2014b, p. 95).

Ainda, de acordo com Vendruscolo e Behar (2014b, p. 95) é relevante o “conhecimento das práticas pedagógicas dos docentes, dos fatores promotores de desempenho dos estudantes e dos estilos de aprendizagem”.



[...] Esses conhecimentos são essenciais para o desenvolvimento do ensino e para o aprofundamento teórico por parte dos pesquisadores, bem como para o estabelecimento de políticas públicas pelos governantes. A reflexão sobre eles pode fornecer subsídios aos professores e gestores para tomada de iniciativas que busquem a melhoria do processo de ensino-aprendizagem em Ciências Contábeis (VENDRUSCOLO; BEHAR, 2014b, p. 95).

Contribuindo ainda mais em relação a essa complexidade, a legislação brasileira prevê que o curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensinar condições para que o futuro contabilista seja capacitado a (BRASIL, 2004):

- I - compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;
- II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;
- III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Nesse sentido, os professores de cursos de graduação em Ciências Contábeis necessitam de uma formação sólida, que lhe garanta o desenvolvimento de competências docentes específicas ao exercício da docência em Contabilidade.

## 2.2 PRÁTICAS E METODOLOGIAS DE ENSINO APLICÁVEIS À CONTABILIDADE

As metodologias de ensino representam o método utilizado pelos docentes para trabalhar seu conteúdo. Representam a organização de roteiros para diferentes situações didáticas (MARION, 2001). Uma variedade de metodologias de ensino pode ser aplicada nos cursos superiores, tais como: aula expositiva; seminários; excursões e visitas; dissertações ou resumos; estudo dirigido; jogos de empresas; simulações; estudo de caso; estágio; palestras; ensino à distância e ensino individualizado (GIL, 2010).

O Quadro 1 apresenta o resultado de um levantamento das metodologias na visão de alguns autores da área contábil.

**Quadro 1 - Metodologias aplicáveis à educação superior em Ciências Contábeis**

Modalidade	Descrição	Autor(es)
Aula expositiva	consiste numa predileção verbal utilizada pelos professores com o objetivo de transmitir informações a seus alunos.	Marion (2001); Gil (2010)
Seminário	“procedimento didático que consiste em levar o educando a pesquisar a respeito de um tema a fim de apresentá-lo e discuti-lo cientificamente.” (NÉRECI apud MARION, 2001, p. 129).	Marion (2001)
Excursões e visitas	Aproximação da vivência prática da profissão contábil.	Marion (2001)
Estudo dirigido	orientação aos alunos no estudo de determinado conteúdo, sendo recomendada para que os discentes possam evoluir conforme seu próprio ritmo.	Marion (2001)

Continua

Em continuação

Modalidade	Descrição	Autor(es)
Dissertações ou resumos	permite o desenvolvimento de várias aprendizagens: promove a iniciativa na busca de informações, dados e materiais necessários para o estudo; desenvolve capacidades para selecionar, organizar, comparar, analisar, correlacionar dados e informações; fazer inferências e comunicar oralmente e por escrito os resultados obtidos).	Marion (2001); Masetto (2003)
Jogos de empresa	permitem “ao aluno, em grupo, tomar decisões em empresas virtuais, negociando com outras empresas de outros grupos da sala de aula ou até mesmo de outras classes, períodos e cursos.”.	Marion (2001, p. 132)
Simulações	“principalmente softwares educacionais que permitam diversas opções ao aluno, revisando constantemente suas decisões”	Marion (2001, p. 132)
Estudo de caso	os estudantes aprendem a aplicar a teoria e conceitos aprendidos em sala em diversos problemas e situações.	Marion (2001)
Estágio	período de estudos práticos para a aprendizagem e a experiência, envolvendo supervisão, revisão, correção e exame cuidadoso, trazendo resultados surpreendentes quando visto e desenvolvido de forma aplicada.	Frey e Frey (2002)
Palestras	docente convida um profissional, da área contábil ou áreas afins, para realizar uma palestra e ao final desta os acadêmicos tem possibilidade de fazer questionamentos e tirar dúvidas.	Marion (2001)
Ensino individualizado	“o ensino individualizado é a estratégia que procura ajustar o processo de ensino-aprendizagem às reais necessidades e características do discente.”.	(PETRUCCI; BATISTON, 2006, p. 294)

Fonte: Elaborado a partir de diversos autores (2015).

Cittadin e Laesker (2010) investigaram quais os recursos didáticos utilizados pelos docentes de Ciências Contábeis em suas aulas. Constataram que 23,17% utilizam o retroprojetor/*datashow*, outros 23,17% fazem uso de exercícios, 21,95% utilizam o quadro, 12,20% trabalham com o laboratório de informática, 14,63% usam documentos impressos e 4,88% fazem uso de vídeos/documentários como recurso didático. A pesquisa também revelou que 68,90% dos professores não utilizam *softwares* educativos e/ou *softwares* de simulação no seu processo educacional, enquanto 38,10% fazem uso. Dentre as respostas obtidas sobre quais aplicativos utilizam, os professores apontaram o uso de planilhas em Excel.

As práticas adotadas pelos professores, evidenciadas no estudo de Cittadin e Laesker (2010), demonstram um certo conservadorismo por parte dos docentes. Os professores de Contabilidade “ainda não adotam práticas pedagógicas mediadas por tecnologias da informação e comunicação, compatíveis com a modalidade de educação a distância, revelando necessidade de capacitação em tecnologias da informação” (VENDRUSCOLO; BERCHT, 2015, p. 113).

Vendruscolo e Bercht (2015), analisaram os aspectos afetivos percebidos pelos docentes de Ciências Contábeis em suas práticas pedagógicas, junto a 96 (noventa e seis) professores de cursos de graduação de Ciências Contábeis das regiões Sul e Sudeste. As autoras evidenciaram que os docentes percebem de forma empírica estes aspectos, sendo o diálogo em sala de aula presencial (98%) a forma preferida para as interações com os estudantes, seguida das interações via e-mail (71%) e que os docentes não adotam interações significativas em ambiente virtual de aprendizagem.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De acordo com a forma de abordagem do problema, este estudo classifica-se como pesquisa qualitativa. É qualitativa por realizar análises mais profundas em relação ao assunto que está sendo estudado (RAUPP; BEUREN, 2013). Quanto aos objetivos, a pesquisa é classificada como descritiva, uma vez que seu principal objetivo é descrever as características de um fenômeno ou população, fazendo uso de técnicas padronizadas de coleta de dados. É característica desse tipo de pesquisa, descrever comportamentos ou aspectos de determinada população (GIL, 2007). Conforme os procedimentos técnicos utilizados, o estudo se classifica como pesquisa documental, por se basear em materiais sem tratamento analítico e por se poder organizar as informações dispersas (GIL, 2007).

A população desta pesquisa são os cursos de Mestrado Acadêmico e Doutorado em Ciências Contábeis oferecidos no Brasil, conforme Relação de Cursos Recomendados e Reconhecidos do Ministério da Educação (CAPES, 2014), num total de 18 (dezoito) programas e 27 (vinte e sete) cursos, evidenciados no Quadro 2.

**Quadro 2 – Instituição e Programa de Pós-Graduação**

Nº	PROGRAMA	IES	UF	NOTA		POSSUI DISCIPLINA DE PESQUISA E/OU DISCIPLINA DE ENSINO?
				M	D	
1	Ciências Contábeis	UFES	ES	3	-	Sim
2	Ciências Contábeis	FUCAPE	ES	4	4	Não
3	Ciências Contábeis	UFMG	MG	4	-	Sim
4	Ciências Contábeis	UFU	MG	3	-	Sim
5	Ciências Contábeis	UFPE	PE	4	-	Sim
6	Ciências Contábeis	UEM	PR	3	-	Sim
7	Ciências Contábeis	UFRJ	RJ	5	5	Sim
8	Ciências Contábeis	UERJ	RJ	3	-	Sim
9	Ciências Contábeis	UNISINOS	RS	5	5	Sim
10	Ciências Contábeis	FURB	SC	4	4	Sim
11	Ciências Contábeis	UNIFECAP	SP	4	-	Sim
12	Ciências Contábeis e Atuariais	PUC/SP	SP	3	-	Sim
13	Contabilidade	UFBA	BA	3	-	Sim
14	Contabilidade	UFPR	PR	4	4	Sim
15	Contabilidade	UFSC	SC	4	4	Sim
16	Contabilidade - UNB - UFPB - UFRN	UNB	DF	5	5	Sim
17	Controladoria e Contabilidade	USP	SP	6	6	Sim
18	Controladoria e Contabilidade	USP/RP	SP	4	4	Sim

Fonte: Adaptado da CAPES (2014).

A amostra foi definida com base nos programas que ministram em seus cursos as disciplinas de Metodologia do Ensino Superior e/ou Metodologia de Pesquisa. Essa informação



foi obtida por meio dos endereços eletrônicos dos programas. Desta forma, a amostra ficou composta de 17 (dezessete) programas e 25 (vinte e cinco) cursos, visto que o programa da instituição FUCAPE não apresenta nas estruturas curriculares dos cursos de Mestrado e Doutorado disciplinas relativas à Metodologia do Ensino Superior e/ou Metodologia de Pesquisa e, portanto, não se constitui como objeto de análise para fins desta pesquisa.

Os dados da pesquisa são as grades curriculares dos programas, as ementas das disciplinas com conteúdo didático-pedagógicos, a exemplo das disciplinas de Metodologia do Ensino Superior, Metodologias de Pesquisa, Didática, Teorias da Aprendizagem, entre outras, obtidas nos portais eletrônicos das IES da amostra, em geral ofertadas com carga horária de 60 (sessenta) horas.

A análise dos dados contemplou a investigação qualitativa da oferta das disciplinas com conteúdo didático-pedagógicos, a partir da leitura da súmula das disciplinas coletadas dos programas que compõe a amostra. Os dados foram organizados e tabelados no *software* Excel nas categorias de análise: conteúdos, carga horária e obrigatoriedade, com base nas grades curriculares dos programas da amostra.

#### **4 ANÁLISE DOS DADOS**

Esta seção apresenta o resultado da análise qualitativa dos dados realizada nos programas de Mestrado e Doutorado em Ciências Contábeis oferecidos no Brasil. Inicialmente, a análise qualitativa dos currículos dos cursos definidos na amostra demonstrou que existem diversas nomenclaturas para denominar a disciplina de Metodologia do Ensino Superior e Metodologia de Pesquisa, tais como Pesquisa Avançada, Epistemologia e Métodos de Pesquisa, Pesquisa em Contabilidade, Metodologia da Pesquisa Aplicada, Metodologia do Ensino na Contabilidade, Didática do Ensino em Contabilidade.

Para o fim a que se propõe o presente estudo, foram denominadas de Metodologia do Ensino Superior as de cunho metodológico do processo de ensino e aprendizagem e por Metodologia de Pesquisa, as relativas às abordagens de métodos e técnicas de pesquisa.

##### **4.1 OFERTA DE DISCIPLINAS DE METODOLOGIA DE PESQUISA**

A análise do nível de exigência de obrigatoriedade da oferta de disciplinas de cunho de Metodologia de Pesquisa nos cursos analisados, e a análise dos conteúdos contemplados são apresentadas na sequência.

O Quadro 3 evidencia a oferta de disciplinas de cunho de Metodologia de Pesquisa nos cursos analisados, indicando sua obrigatoriedade e disponibilização de ementas nos portais eletrônicos dos programas.



**Quadro 3 – Disciplina de Metodologia de Pesquisa nos programas de Mestrado e Doutorado**

Nº	IES	MESTRADO	EXIGÊNCIA	EMENTA	DOUTORADO	EXIGÊNCIA	EMENTA
1	UFES	Sim	Obrigatória	Sim	-	-	-
2	UFMG	Sim	Obrigatória	Sim	-	-	-
3	UFU	Não	-	-	-	-	-
4	UFPE	Sim	Obrigatória	Sim	-	-	-
5	UEM	Sim	Obrigatória	Sim	-	-	-
6	UFRJ	Sim	Obrigatória	Sim	Sim	Eletiva	Sim
7	UERJ	Sim	Obrigatória	Sim	-	-	-
8	UNISINOS	Sim	Obrigatória	Sim	Sim	Obrigatória	Sim
9	FURB	Sim	Obrigatória	Não	Sim	Obrigatória	Não
10	UNIFECAP	Sim	Obrigatória	Não	-	-	-
11	PUC/SP	Sim	Obrigatória	Não	-	-	-
12	UFBA	Sim	Obrigatória	Sim	-	-	-
13	UFPR	Sim	Obrigatória	Sim	Não possui informações		
14	UFSC	Sim	Obrigatória	Não	Sim	Obrigatória	Sim
15	UNB	Sim	Obrigatória	Sim	Sim	Obrigatória	Não
16	USP	Sim	Obrigatória	Sim	Sim	Obrigatória	Sim
17	USP/RP	Sim	Obrigatória	Sim	Sim	Obrigatória	Sim

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

Com base nas informações do Quadro 3, pode-se inferir que 94%, ou seja, 16 (dezesseis) dos 17 (dezessete) programas de Mestrado apresentam em sua estrutura curricular a disciplina de Metodologia de Pesquisa, sendo nestes de caráter obrigatório. Destaca-se, também, que 75%, 12 (doze) dos 16 (dezesseis) dos programas de Mestrado, que ministram a disciplina de Metodologia de Pesquisa, apresentam a sua ementa para consulta em endereço eletrônico.

No que tange aos 8 (oito) programas de Doutorado analisados, um não disponibilizou as informações e nos demais (sete) observa-se que 100% deles possuem em sua estrutura curricular a disciplina de Metodologia de Pesquisa, com ementa disponível, e que em apenas um dos programas a disciplina possui caráter eletivo/opcional, nos demais sendo obrigatória.

Dos 12 (doze) programas de Mestrado dos 8 (oito) de Doutorado, os principais conteúdos abordados nas ementas das disciplinas de Metodologia de Pesquisa das IES da amostra, estão evidenciados no Quadro 4.

**Quadro 4 – Conteúdos abordados na disciplina de Metodologia de Pesquisa por IES**

IES	Métodos de Pesquisa	Problema de Pesquisa	Técnicas de Pesquisa	Teorias da Ciência	Pesquisa Científica	Projeto de Pesquisa	Pesquisa em Contabilidade
UFES	1	1	1	0	1	1	1
UFMG	1	1	1	1	1	1	1
UFPE	1	0	1	1	1	1	1
UEM	1	1	1	1	1	1	1
UFRJ	0	0	1	1	1	0	0
UERJ	0	0	1	0	0	0	1
UNISINOS	0	0	0	1	1	0	1
UFBA	0	0	0	1	1	1	1
UFPR	1	0	1	0	0	1	1
UNB	0	0	0	0	1	1	1
USP	1	1	1	1	1	0	1
USP/RP	1	1	1	1	1	0	0

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

As principais abordagens contemplam conteúdos relativos à Pesquisa Científica e Pesquisa em Contabilidade, em 83,3% das IES, seguidos abordagens relativas às Técnicas de pesquisa (75%) e Teorias da Ciência (66,7%), Métodos e Projetos de Pesquisa (58,3%).

Observou-se que, diferentemente dos resultados apurados no estudo de Laffin (2005), de forma geral, os programas analisados oferecem subsídios teóricos à formação de pesquisadores em cursos *stricto sensu* de Mestrado e de Doutorado nas IES brasileiras.

#### 4.2 OFERTA DE DISCIPLINAS DE METODOLOGIA DE ENSINO

As análises das disciplinas de cunho metodológico dos programas analisados, envolvendo a exigibilidade pelos cursos de formação *stricto sensu* definidos em amostra e os principais conteúdos contemplados, estão apresentadas nos Quadros 5 e 6, respectivamente.

**Quadro 5 – Disciplina de Metodologia de Ensino nos programas de Mestrado e Doutorado**

Nº	IES	MESTRADO	EXIGÊNCIA	EMENTA	DOCTORADO	EXIGÊNCIA	EMENTA
1	UFES	Não	-	-	-	-	-
2	UFMG	Não	-	-	-	-	-
3	UFU	Sim	Obrigatória	Sim	-	-	-
4	UFPE	Não	-	-	-	-	-
5	UEM	Não	-	-	-	-	-
6	UFRJ	Sim	Obrigatória	Sim	Não	-	-
7	UERJ	Sim	Eletiva	Sim	-	-	-
8	UNISINOS	Sim	Eletiva	Sim	Não	-	-
9	FURB	Sim	Eletiva	Não	Não	-	-
10	UNIFECAP	Sim	Obrigatória	Não	-	-	-
11	PUC/SP	Sim	Eletiva	Não	-	-	-
12	UFBA	Sim	Eletiva	Sim	-	-	-
13	UFPR	Sim	Obrigatória	Sim	Não possui informações		
14	UFSC	Sim	Eletiva	Sim	Não	-	-
15	UNB	Não	Obrigatória	-	Não	-	-
16	USP	Sim	Eletiva	Sim	Sim	Eletiva	Sim
17	USP/RP	Não	-	-	Não		-

Fonte: Dados da pesquisa (2014).

Com base nas informações do Quadro 5, percebe-se que a disciplina de Metodologia de Ensino não está presente na estrutura curricular de seis dos dezessete programas. Ou seja, em 35% dos programas de Mestrado, sendo de caráter eletivo/opcional em sete dos onze programas que ministram a disciplina. Nos oito programas de Doutorado analisados, apenas um deles possui a disciplina de Metodologia de Ensino em sua estrutura curricular, sendo a mesma de caráter eletivo/opcional, e possuindo ementa da disciplina no endereço eletrônico do programa. No que se refere às ementas das disciplinas dos programas de Mestrado, oito deles possuem ementa disponível nos respectivos endereços eletrônicos.

As próximas análises foram realizadas tomando-se por base os conteúdos abordados nas ementas das disciplinas de Metodologia de Pesquisa e Metodologia de Ensino dos programas dos cursos de formação *stricto sensu* definidos em amostra. O primeiro tema abordado é a disciplina de Metodologia de Ensino, conforme os dados do Quadro 6.

**Quadro 6 – Conteúdos abordados na disciplina de Metodologia de Ensino por IES**

IES	Lei de Diretrizes Nacionais	Teorias Educacionais	Prática Docente	Agente Aluno	Planejamento e Avaliação	Plano de Aula/Ensino	Ensino Superior	Curso	Currículo
UFU	0	0	1	1	1	1	1	1	1
UFRJ	1	1	1	0	1	0	0	1	0
UERJ	0	1	1	0	0	0	0	1	0
UNISINOS	0	1	1	0	1	0	1	0	1
UFBA	0	1	1	0	1	0	1	0	0
UFPR	0	1	1	0	0	0	1	1	0
UFSC	0	1	0	1	1	0	0	0	1
USP	0	1	1	1	1	1	1	1	1

Fonte: Dados da Pesquisa (2014).

Os conteúdos abordados nos oito programas que possuem ementa disponível são, de maneira geral, heterogêneos. Os temas mais presentes são Teorias Educacionais e Prática Docente, em 87,5% das IES, seguidos pelo Planejamento e Avaliação (75%), Ensino Superior e Curso (62,5%) e Currículo (50%).

As teorias educacionais são abordadas em sete dos oito programas analisados, tendo como objeto de estudo os fundamentos filosóficos, epistemológicos, pedagógicos e históricos do ensino superior; as principais teorias contemporâneas de aprendizagem e; a evolução histórica do ensino superior.

A prática docente é abordada em 100% dos programas que possuem a disciplina de Metodologia de Ensino, e envolve aspectos da docência universitária; práticas pedagógicas do ensino superior; competências e técnicas de ensino; saberes e qualificações do professor universitário.

Três dos oito programas apresentam na ementa da disciplina de Metodologia de Ensino o tema Agente Aluno, envolvendo questões acerca do estudante universitário; o relacionamento entre professor e aluno, bem como o relacionamento entre alunos.

Planejamento e Avaliação é um tema presente em 75% das ementas que possuem a disciplina de Metodologia de Ensino, contemplando aspectos de metodologia de avaliação; planejamento das disciplinas e; avaliação dos alunos e o tópico Plano de Aula/Ensino é abordado em apenas 25% das ementas que possuem a disciplina de Metodologia de Ensino, envolvendo questões acerca de planos e estratégias de ensino.

O tema Curso está presente em cinco dos oito programas que possuem a disciplina de Metodologia de Ensino, trazendo aspectos sobre o ensino da Contabilidade; o processo ensino/aprendizagem da área de ciências contábeis e; o ensino superior em Ciências Contábeis no Brasil. O último tema, Currículo, é abordado em 50% dos programas que possuem a disciplina de Metodologia de Ensino, contemplando aspectos acerca das diferentes dimensões dos currículos.

O tema Lei das Diretrizes Nacionais está presente em apenas um dos programas analisados, ou seja, 88% dos programas não apresentam o tema da Lei de Diretrizes Nacionais da





Educação em suas ementas de Metodologia de Ensino. Para a IES que aborda o assunto, a Lei das Diretrizes Nacionais é vista a partir do estudo da legislação do ensino superior.

Os temas descritos no Quadro 6 representam os principais assuntos presentes nas ementas das disciplinas de Metodologia de Ensino dos programas que a ministram. De forma geral, os conteúdos abordados são heterogêneos e não possuem um padrão entre os diversos programas.

De acordo com Shulman (2005), a relação da teoria e a prática pedagógica é complexa. Infere-se que, em razão dos diversos elementos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, esses não sejam suficientemente abordados em apenas uma disciplina dos programas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo investigou a formação pedagógica dos professores de Ciências Contábeis tomando por base a oferta de disciplinas dos cursos de pós-graduação dos programas de formação *stricto sensu* na área. A pesquisa objetivou analisar se os conteúdos didático-pedagógicos foram incorporados a esses programas, em decorrência da problemática de formação identificada na revisão da literatura.

A análise qualitativa dos dados evidenciou que a formação básica para a docência, em nível de Mestrado, exigida pela legislação brasileira, contempla em geral uma disciplina de cunho didático-pedagógico nas grades curriculares dos programas da amostra. Os conteúdos abordados na disciplina abrangem uma variedade de temas envolvendo o complexo processo de ensino e aprendizagem por apenas uma carga horária de 60 (sessenta) horas.

De forma mais efetiva, os programas ofertam disciplinas de Metodologia de Pesquisa, preparando os participantes para as atividades investigativas uma vez que estes conhecimentos são empregados para a construção dos seus projetos de conclusão de curso.

Sugere-se futuros estudos empíricos para analisar a relação entre os conteúdos de formação dos Cursos de Mestrado e Doutorado e a prática pedagógica dos professores de Cursos de Ciências Contábeis nas IES brasileiras, a fim de investigar sua efetividade.

## REFERÊNCIAS

ANDERE, Maira Assaf. **Aspectos da formação do professor de ensino superior de ciências contábeis**: uma análise dos programas de pós-graduação. 2007. 136 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade), Programa de Pós-graduação da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto: FEA/USP, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. e-mec. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 04 nov. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES 10, de 16 de Dezembro de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf)>. Acesso em: 05 maio 2015.



CITTADIN, Andréia; LAESKER, Raquel. O perfil dos docentes do curso de ciências contábeis da UNESC e suas estratégias metodológicas. In: SEMINÁRIO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS, 2., Criciúma, 2010. **Anais....** Criciúma: UNESC, 2010.

COELHO, Claudio Ulysses. A formação pedagógica em contabilidade: um pouco de história e algumas reflexões. **Revista Catarinense de Ciências Contábil.** Florianópolis, v. 3, n. 9, p. 55-65, ago./nov., 2004.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Relação de Cursos Recomendados e Reconhecidos.** Disponível em: <<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarLes&codigoArea=60200006&descricaoArea=&descricaoAreaConhecimento=ADMINISTRA%C7%C3O&descricaoAreaAvaliacao=ADMINISTRA%C7%C3O%2C+CI%C3NCIAS+CONT%C1BEIS+E+TURISMO>>. Acesso em: 08 maio 2014.

FAVERO, Hamilton Luiz. **O Ensino Superior de Ciências Contábeis no Estado do Paraná:** um estudo de caso. 1987. 428 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Fundação Getúlio Vargas/ISEC, Rio de Janeiro, 1987.

FREY, Márcia Rosane; FREY, Irineu Afonso. A contribuição do estágio supervisionado na formação do bacharel em Ciências Contábeis. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 13, n. 1, p. 93-104, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do Ensino Superior.** São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Penso, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

IUDÍCIBUS, S. de; MARION, J. C. As faculdades de ciências contábeis e a formação do contador. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Rio de Janeiro, n. 56, p. 50-56. 1986.

LAFFIN, Marcos. **De Contador a Professor:** a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade. Florianópolis: Imprensa Universitária, 2005.

LAFFIN, Marcos. Ensino da contabilidade: componentes e desafios. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 13, n. 3, p. 9-19, dezembro, 2002.



MARION, José. Carlos. **O ensino da contabilidade**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Competências pedagógicas do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MIRANDA, Gilberto José. Docência Universitária: uma análise das disciplinas na área de formação pedagógica oferecidas pelos programas de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**. v. 4, n. 2, 2010, Brasília: FBC, maio-ago, p. 81-98, 2010.

NOSSA, Valcemiro. Formação do corpo docente dos cursos de graduação em Contabilidade no Brasil: uma análise crítica. **Caderno de Estudos**, São Paulo, FIPECAFI, n. 21, maio/ago., 1999. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/cest/article/view/5649> >. Acesso em: 11 abr. 2014.

NUNES, Jorge. **O professor e a acção reflexiva: portfolios, “vês” heurísticos e mapas de conceitos como estratégias de desenvolvimento profissional**. Porto: Asa, 2000.

NYIAMA, Jorge Katsumi. **Contabilidade Internacional**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PETRUCCHI, Valéria Bezerra Cavalcanti; BATISTON, Renato Reis. Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em Contabilidade. In: PELEIAS, Ivam Ricardo. **Didática do Ensino da Contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2006.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da Pesquisa Aplicável às Ciências Sociais. In: BEUREN, Ilse Maria (Org.) **Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade: Teoria e Prática**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2013, p. 76-97.

SHULMAN, Lee S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. **Revista de Currículum y formación del profesorado**, v. 9, n. 2, p. 1-30, 2005.

SLOMSKI, Vilma Geni; MARTINS, Gilberto de Andrade. Docência no ensino superior, professor reflexivo, didática e prática de ensino. In. CONGRESSO UFSC DE CONTABILIDADE E FINANÇAS, 1., Florianópolis, 2007. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2007.

VASCONCELOS, Adriana Fernandes de; CALVALCANTE, Paulo Roberto Nóbrega; MONTE, Paulo Aguiar. Fatores que influenciam as competências em docentes de Ciências Contábeis. **VEREDAS FAVIP - Revista Eletrônica de Ciências**, v.5, n.1, Rio de Janeiro, jan- jun, p. 86-101, 2012.



VENDRUSCOLO, Maria Ivanice; BEHAR, Patrícia Alejandra. Accounting professor competencies: identification of educational elements in the education process of Accounting professors in distance education. In: PASSEY, Don; TATNALL, Arthur (Eds.). **Key Competencies in ICT and Informatics: Implications and Issues for Educational Professionals and Management**. Series: IFIP Advances in Information and Communication Technology, v. 444, XIV, p. 94-105, 2014a.

VENDRUSCOLO, Maria Ivanice; BEHAR, Patrícia Alejandra. Educação e Pesquisa em Contabilidade: estado da arte do Congresso USP de Controladoria e Contabilidade do Período de 2004 a 2012. **Revista Ambiente Contábil**, Natal, v. 6, n. 1, p. 83- 98, jan./jun. 2014b.

VENDRUSCOLO, Maria Ivanice; BERCHT, Magda. Prática Pedagógica de Docentes de Ciências Contábeis da Região Sul e Sudeste do Brasil: um estudo da percepção da afetividade. **Revista ConTexto**, Porto Alegre, v. 15, n. 29, p. 113-128, jan./abr. 2015.

ZABALZA, Miguel. A. **Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional**. Madrid: Narcea, 2003.