

ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR EM CONTABILIDADE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

ADRIANA MARIA PROCÓPIO DE ARAÚJO

Maíra Assaf Andere

Resumo:

O elevado crescimento dos cursos de graduação em Ciências Contábeis e a preocupação com a qualidade da formação dos contadores impulsionaram estudos na área de Ensino da Contabilidade e na área de ensino-aprendizagem. Dentre as variáveis que tornam o aprendizado eficaz encontram-se o aluno, o curso e o professor. Este trabalho estuda a variável professor no âmbito da sua formação, focando-o em prático, técnico-científico, pedagógico e social e político. Como metodologia do trabalho foram analisados os 12 programas de pós-graduação Stricto Sensu na área de Contabilidade com o intuito de verificar qual tipo de formação é mais incentivada e qual programa possibilita, dentre os parâmetros estabelecidos, a formação global do futuro professor. Como resultado verificou-se que todos os programas se preocupam com a formação técnico-científica e apenas dois incentivam a formação pedagógica.

Área temática: *Ensino e Pesquisa na Gestão de Custos*

Análise das Competências do Professor do Ensino Superior em Contabilidade: um estudo exploratório.

Resumo

O elevado crescimento dos cursos de graduação em Ciências Contábeis e a preocupação com a qualidade da formação dos contadores impulsionaram estudos na área de Ensino da Contabilidade e na área de ensino-aprendizagem. Dentre as variáveis que tornam o aprendizado eficaz encontram-se o aluno, o curso e o professor. Este trabalho estuda a variável professor no âmbito da sua formação, focando-o em prático, técnico-científico, pedagógico e social e político. Como metodologia do trabalho foram analisados os 12 programas de pós-graduação *Stricto Sensu* na área de Contabilidade com o intuito de verificar qual tipo de formação é mais incentivada e qual programa possibilita, dentre os parâmetros estabelecidos, a formação global do futuro professor. Como resultado verificou-se que todos os programas se preocupam com a formação técnico-científica e apenas dois incentivam a formação pedagógica.

Palavras-chave: Ensino de contabilidade, Educação superior, Formação do professor.

Área Temática: Ensino e Pesquisa na Gestão de Custos

1. Introdução

Durante muito tempo, pesquisas e estudos na área de contabilidade voltavam-se para problemas relacionados com alguns aspectos técnicos, entre eles: melhor forma de identificar os custos das empresas; correta evidenciação dos fatos contábeis; análise da estrutura de capital das empresas e, influência das políticas de mercado de capitais nas organizações. Porém, atualmente, pesquisadores estão se preocupando não só com o resultado do trabalho do contador e com a aplicabilidade da ciência contábil, mas também com a formação do profissional contábil e com o ensino de contabilidade.

Uma pesquisa nos artigos publicados nos Congressos USP - Iniciação Científica em Contabilidade, Congresso USP – Controladoria e Contabilidade e EnANPAD – Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração - ANPAD entre os períodos de 2001 e 2005, demonstra conforme gráfico 1, evolução significativa no número de publicações relacionadas ao ensino e pesquisa em controladoria e contabilidade.

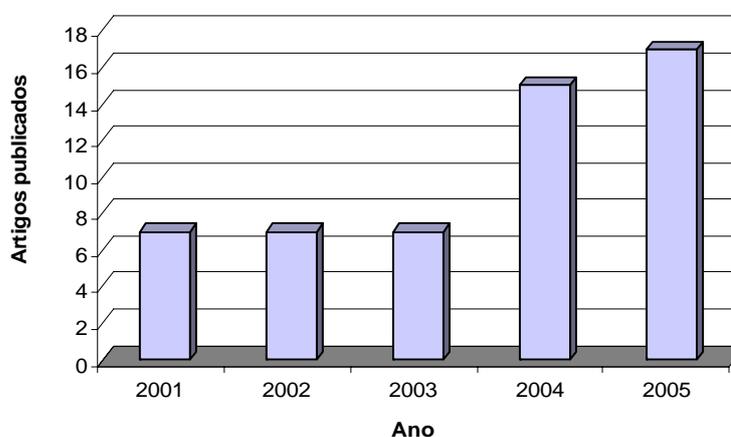


Gráfico 1 - Evolução do estudo em ensino e pesquisa em controladoria e contabilidade

Fonte: Baseado nas publicações dos anais dos Congressos USP – Iniciação Científica em Contabilidade, Congresso USP – Controladoria e Contabilidade e EnANPAD nos períodos de 2001 a 2005.

Um fator impulsionador de pesquisas para a área do ensino em contabilidade é o aumento do oferecimento dos cursos de graduação em Ciências Contábeis. O levantamento do Censo da Educação Superior de 2003 e 2004 registrou que o curso está entre os dez mais escolhidos pelos universitários, ficando em 7º lugar em 2003 com 157.991 matrículas efetuadas e subindo para 6º lugar em 2004 com 162.150 universitários matriculados (BRASIL, 2004, p.22).

Segundo dados da Secretaria de Ensino Superior (BRASIL, 2006), 910 Instituições de Ensino Superior estão habilitadas a oferecer o curso de ciências contábeis no Brasil, sendo 385 na região Sudeste e 206 no Estado de São Paulo. Verifica-se que o crescimento desses números acontece de forma acelerada. A mesma pesquisa efetuada no ano de 2005, obteve 846 Instituições habilitadas, sendo 345 da região Sudeste e 185 no Estado de São Paulo. Ou seja, de um ano para o outro houve o credenciamento de mais 60 cursos de Ciências Contábeis, sendo 40 deles situado na região Sudeste.

Essa rápida evolução é um indicador de que o mercado e a sociedade estão valorizando o profissional de contabilidade. No entanto, esse crescimento traz a preocupação quanto à acessibilidade dessa educação e principalmente quanto à qualidade dos cursos, sendo assim uma das principais críticas relacionada a essa expansão. Tal fenômeno proporciona de maneira direta e indireta, crescente interesse na base da formação do profissional contábil, ou seja, no ensino contábil, se confirmando com o aumento das pesquisas focadas em educação.

Preocupar-se com o ensino de contabilidade e com a instrução do profissional contábil direciona a pesquisa para a análise daquilo que torna o aprendizado contábil eficaz e de qualidade. Segundo Gil (2006, p.13) “podem ser consideradas três fontes independentes de influência sobre a aprendizagem: o estudante, o professor e o curso”.

As variáveis relacionadas aos alunos referem-se às habilidades intelectuais dos estudantes, conhecimentos específicos, experiências anteriores e os hábitos e planejamento de estudos. As variáveis associadas ao curso, aos seus objetivos e à sua organização também influenciam no processo de aprendizagem, pois as características do futuro profissional são definidas pela Instituição de Ensino por meio da grade curricular, do conteúdo das disciplinas e da determinação das estratégias de ensino (Gil, 2006, p.14-16).

Para explicar o sucesso em relação à aprendizagem não basta somente considerar as variáveis associadas aos alunos e ao curso, deve-se analisar as variáveis relacionadas ao professor. Variáveis como: conhecimento que dispõe sobre a matéria, habilidades pedagógicas, capacidade de reter a atenção do aluno e tornar o ambiente agradável, facilidade de simplificação e explanação, entre outras.

Segundo Nossa (1999b, 8) “No processo de ensino-aprendizagem o professor é o agente ativo e deve ter como papel o elemento facilitador desse processo. Por isso é fundamental a formação do docente profissional”. Assim, o estudo da variável ‘professor’ torna-se pertinente e necessária, pois o mesmo deverá estar apto para transformar situações de trabalho em contabilidade para situações de formação do aluno. Preocupar-se com a formação do docente de contabilidade significa zelar pelo futuro da profissão, pela aceitação do profissional contábil no mercado e pela evolução contábil.

Esse trabalho tem por **objetivo** analisar a formação do professor de contabilidade sob a ótica das quatro competências do professor do ensino superior: (i) formação prática; (ii) formação técnico-científica; (iii) formação pedagógica e (iv) formação social e política. Para isso, utilizou-se como metodologia de pesquisa a análise de documentos e coleta de

informações sobre os programas de pós-graduação *Stricto Sensu* na área de contabilidade, pois segundo Gil (1999, p. 66), a pesquisa documental proporciona uma cobertura maior dos fenômenos pesquisados em relação ao que poderia ser pesquisado diretamente.

1.1 Justificativa

Dentre as diretrizes do Plano Nacional da Educação está a necessidade do sistema de educação superior contar com um conjunto diversificado de instituições que atendam a diferentes demandas e funções além de prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.

Dessa forma, uma expansão do ensino superior está sendo incentivada pelo governo para atender as necessidades da população, e com isso vislumbra-se o aumento dos diversos cursos de graduação inclusive o de Ciências Contábeis.

Na área contábil, na qual existe um relacionamento direto com as atividades econômico-financeiras executadas pelas empresas, a formação do contador (*controller*) é de fundamental importância para que o mesmo consiga ser inserido no mercado. Dado a crescente oferta do curso, necessário se faz com que os professores sejam mais qualificados e como conseqüência profissionais mais preparados. Assim, surgiu a intenção de estudar o ensino de contabilidade e ampliar a pesquisa desse tema.

Validando a importância do tema encontram-se estudos de pesquisadores como Marion (1993) analisando os aspectos do ensino de contabilidade nos Estados Unidos e da qualidade do ensino superior; Vasconcelos (1995) traçando contribuições e adequações ao ensino de Contabilidade, Nossa (1999) estudando as causas da formação deficiente dos docentes de contabilidade e Cornachione (2004) trabalhando com a tecnologia como uma nova ferramenta para o ensino de Ciências Contábeis.

Ao longo da introdução deste trabalho foram citados dados que demonstram a importância do tema, e a contribuição para a prática do ensino de contabilidade. No entanto, segundo Demo (1994, p.82) “Para transformar mero ensino em formação e mera aprendizagem em aprender, um dos passos mais decisivos é a renovação do professor”.

Cornachione (2004, p. 7) afirma que “Uma educação eficaz e de qualidade sustenta-se, de certa forma, em seu corpo docente”. Entendendo essa afirmação como vital à qualidade do ensino em contabilidade, decidiu-se estudar os programas de pós-graduação, que são responsáveis pela formação do professor universitário, analisando suas características em relação aos parâmetros de formação do professor. Para isso efetuou-se, inicialmente, um levantamento da situação da educação e do ensino superior no Brasil.

2. A Educação e o Ensino Superior no Brasil

A educação está presente em todo o caminho do homem e cada indivíduo acumula experiências distintas durante sua vida. Desde a infância o homem é rodeado de fatos e acontecimentos que requerem adaptações e mudanças de comportamento, é envolvido por novas experiências e novos problemas que necessitam de diferentes soluções. A educação é o suporte essencial para a formação de uma pessoa, pois fornece ao indivíduo habilidades para utilizar o conhecimento, passado do estágio de indivíduo para cidadão, com condições de refletir, criticar e criar.

O conceito de educação, em sentido mais técnico inclui a idéia de algo cíclico, interferindo em certos entendimentos e habilidades e influenciando o futuro do indivíduo

(Cornachione Jr, 2004, p.30). De acordo com Martins (2005, p.1) a educação é um processo de socialização e aprendizagem direcionada ao desenvolvimento intelectual e ética de um indivíduo. Quando esse processo de socialização e aprendizagem se dá nas escolas, denomina-se ensino.

O ensino, portanto, é tarefa predominante das instituições de ensino, que trabalharão no processo de formação escolar, com alunos, professores, conhecimentos e métodos. Ensinar é “[...] formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas” (Zabala, 1998, p.28). Ensinar é reforçar a decisão de aprender e estimular o desejo de saber (Perrenoud, 2000, p.71).

Ao longo da história, a educação passou a ser valorizada enquanto fator estratégico para o desenvolvimento e fortalecimento do modelo econômico e político brasileiro, o que determinou as diretrizes e implementações nos diversos níveis de ensino (fundamental, médio e superior) do País (Guerra, 2003, p.15). Hoje, com o aparecimento de novas tecnologias, educação e treinamento tornaram-se mais importantes do que antes. Cornachione Jr (2004, p.32) acrescenta “[...] que, por meio da educação uma sociedade pode se tornar mais forte e justa, uma vez que os papéis são desempenhados por indivíduos preparados e motivados, objetivando [...] o bem-estar da coletividade”.

A educação formal brasileira está dividida em quatro níveis: (i) infantil, (ii) fundamental, (iii) médio, e (iv) superior. A educação superior é ministrada em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privada e sua finalidade vai além da educação do cidadão. Cabe a ela a transmissão da cultura, a disseminação do conhecimento, a investigação científica, a formação de pesquisadores, o ensino de profissões, e a prestação de serviços à comunidade.

Para Rosella et al (In: Peleias, 2006, p.5) a missão fundamental da educação superior é a produção do conhecimento, a habilidade de fazer questionamentos e o exercício da crítica, tornando possível o desenvolvimento da capacidade de respostas aos desafios que a sociedade está vivenciando. Porém, para que essa missão seja cumprida é necessária a participação efetiva do educador, que será estudado adiante.

2.1 A Formação dos Professores do Ensino Superior

O professor é a figura central, o principal capital humano de uma Instituição de Ensino Superior e, na opinião de Nassif e Hanashiro (2001, p.100) ele é uma figura importante no sucesso ou fracasso do processo educativo. “Sobre ele recai uma grande responsabilidade quanto aos resultados esperados no que diz respeito à formação de profissionais que atuam no mercado de trabalho”.

A função da docência foi constituída, segundo Guerra (2003, p.11), mais da importância em atender as supostas necessidades que se apresentaram ao longo da história, do que pela preocupação em transmitir e cumprir conteúdos de ensino. Essa função passou a ter significado e valorização, gradativamente, de acordo com o contexto e o momento e foi adquirindo características próprias e se profissionalizando. Atualmente, o docente é considerado como o gestor da educação e a sua qualificação e capacitação têm sido cada vez mais cobradas, juntamente com a revisão e o desenvolvimento das competências para acompanhar a demanda de informações e o desenvolvimento de novas tecnologias. Essa capacitação, qualificação e novas competências dão suporte a qualidade do ensino ministrada pelo docente.

Em momentos passados, a docência foi, muitas vezes, confiada a professores sem a formação específica, principalmente em algumas regiões do país, devido à falta de profissionais qualificados para as diversas áreas. Era exigido do docente capacitação técnica e a simples aplicação dos conhecimentos. Hoje, a sociedade e o governo estão reivindicando a qualificação dos docentes.

Um levantamento feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mostra que há atualmente no Brasil 230.784 docentes atuando na educação superior, dos quais 22,7 % são doutores, pós-doutores ou livre-docentes; 35% são mestres; 29,4% especialistas; 11,8% graduados e 1,1% em outras condições.

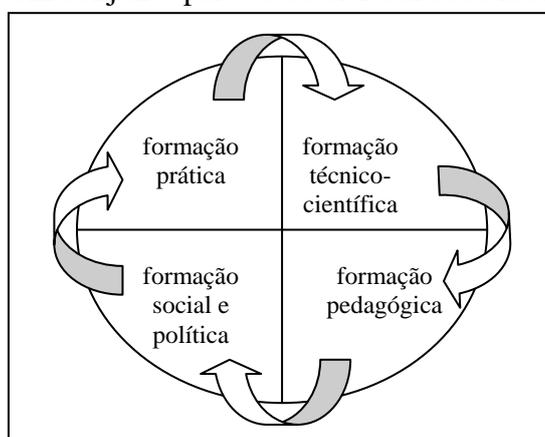
A constituição de um quadro de professores titulados é importante, mas além da titulação é essencial possuir um quadro de professores com capacidade de construir conhecimento com qualidade, de agir como motivador do processo formativo do aluno, utilizando a pesquisa, processo de produção científica, como umas das fontes dessa construção.

O professor precisa se comprometer e se aprofundar nos temas educacionais, indo além da simples transmissão de conhecimento ou experiências profissionais, ele deve exercer a orientação, influenciando o sujeito do processo de ensino, o aluno, a construir seu próprio caminho, proporcionando uma interação construtiva e participativa entre ambos.

Nossa (1999, p.15) coloca que “Um professor de ensino superior deve aliar ao conhecimento específico de sua área o domínio de educar [...]”, não basta somente ter o conhecimento técnico, há a necessidade de saber como transmiti-lo ao aluno. O conhecimento de outras metodologias e estudos sobre o processo de ensino-aprendizagem também é de grande importância para o docente, pois identificando as características de seus alunos, os professores poderão utilizar as técnicas de ensino mais adequadas para aquele público-alvo.

A qualidade da formação dos docentes, segundo Guerra (2003, p.25) pode estar relacionada com as concepções sobre o papel do profissional da educação e com a concepção de ensino. “Para isso, surge como necessidade assegurar as competências intelectuais, técnica, pedagógica e política na formação dos professores”.

Essas competências são denominadas por Vasconcelos (2000, p.37) de formação prática, técnico-científica, pedagógica e social e política, e podem ser adquiridas individualmente, através da formação do professor (graduação, pós-graduação) e treinamento, e devem ser aplicados em conjunto para se obter resultados ideais. A figura 1 esclarece essas características.



Fonte: Hernandes et al In. Peleias (2006, p. 70).

Figura 1 – Competências do professor de ensino superior

2.1.1 Formação Prática

Essa formação refere-se ao conhecimento da prática profissional detida pelo docente, para proporcionar ao aluno uma visão real e mais atualizada, a fim de dar um significado para o conteúdo que está sendo ensinado para a efetivação da aprendizagem. Segundo Cunha (1996, p.143) a principal estratégia utilizada para a explicação de algum conteúdo é a construção de exemplos familiares e próximos do universo dos alunos. Nesse caso, essa habilidade está muito ligada à relação teoria-prática que o docente possui.

Não há dúvidas quanto aos benefícios proporcionados pela vivência e experiência do professor na área na qual o seu aluno será formado. No entanto, essa formação e tais conhecimentos devem estar aliados aos conceitos teóricos e a formação técnica científica do docente, o conhecimento prático único e exclusivo torna o ensino deficiente e superficial.

Vasconcelos (1994, p.41) coloca que “Relacionar a teoria e prática é fator de garantia de competência para o exercício do magistério universitário”. Pois, o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais fácil quando o professor possui condições de trazer para a sala de aula dados efetivos de um mundo verdadeiro, de um mercado de trabalho concreto, mais atualizado, mais coerente com a vida real em termos não só de mão-de-obra qualificada, mas também na condução de pesquisas efetivamente necessária.

O docente com tal formação é capaz de estabelecer uma ponte entre a Academia e a sociedade, “[...] criando condições de concretizar, com maior eficiência e eficácia, a formação de seu alunado para o mundo do trabalho” (Vasconcelos, 1994, p.41).

A ligação entre teoria e a prática é muitas vezes requerida pelo aluno e indispensável para a sua formação profissional. Os dois embasamentos, teóricos e práticos, deveriam caminhar juntos para facilitar o processo de aprendizagem.

2.1.2 Formação técnico-científica

Essa formação considera que o conhecimento do conteúdo específico deve estar atrelado ao entendimento dos aspectos teóricos que cercam o assunto. O docente, segundo Zabala (1998, p.16) necessita de meios teóricos que tornem a análise da prática verdadeiramente reflexiva, entendidos como instrumentos conceituais extraídos do estudo empírico e da determinação ideológica, permitindo fundamentar a prática.

Dessa forma, o professor universitário deve ser dotado de competência técnica, na área de sua especialidade, e de competência científica, voltada para a construção do novo conhecimento, entendido neste trabalho como a pesquisa desenvolvida pelo docente. Ele deve conhecer todo o conteúdo que pretende lecionar e, além disso, questionar, recriar, relacionar os diversos conhecimentos e estimular o aluno na busca pela pesquisa e pelo conhecimento.

Vasconcelos (1994, p.37) coloca que “O domínio do conteúdo específico, acompanhado da constante atualização do mesmo, é cobrança facilmente identificada no discurso tanto institucional, como discente”. Cabe ao docente reconhecer a importância da atualização e da troca de conhecimentos por meio de pesquisas científicas, participação em simpósios, congressos, cursos e palestras, e à IES dar condições adequadas para que o docente exerça a pesquisa e a extensão.

Possuir conhecimento e domínio do conteúdo faz do educador uma autoridade intelectual, sendo capaz de estimular intelectualmente os alunos, fazendo progredir aqueles que possuem confiança em sua própria capacidade de trabalho (Gil, 2006, p. 30). O autor

coloca que (p.27) um bom professor deve possuir várias características, dentre elas estão os traços referentes a vida intelectual do docente: (i) conhecimento teórico – apresenta além do domínio do conteúdo da disciplina, os resultados pretendidos pela IES e também pela sociedade; (ii) sabedoria das ruas – possui o conhecimento derivado da experiência do dia-a-dia, conhece os estudantes e a comunidade em que leciona, utilizando esse conhecimento para solucionar possíveis problemas educacionais; (iii) capacidade intelectual – é estratégico, reflexivo, comunicativo e metacognitivo.

No entanto, verifica-se atualmente que somente sólidos conhecimentos relacionados à disciplina não bastam para que se obtenha sucesso no ensino, é necessário que o professor universitário possua também habilidades pedagógicas suficientes para tornar o ensino eficaz.

2.1.3 Formação pedagógica

A formação pedagógica é muito importante e vai além de ministrar aulas, contempla todo o planejamento do ensino incluindo desde os objetivos gerais da disciplina, o conhecimento dos alunos, do mercado, da avaliação da aprendizagem, das possibilidades de construção e reconstrução do conhecimento, até a relação professor-aluno. Nossa (1999, p.19) coloca que “Professores que nunca passaram por qualquer formação na área especificamente pedagógica certamente terão agravadas suas características de um profissional adequado para o ensino”.

Uma formação pedagógica consistente influencia na execução do trabalho do docente, uma vez que institui alguns conceitos e competências didático-pedagógicas essenciais. Uma delas é o saber envolver os alunos em sua própria aprendizagem. Envolve-lo também em seu trabalho e desenvolvendo o desejo do saber, a decisão de aprender e a capacidade de auto-avaliação.

Gil (2006, p.28) esclarece que “A habilidade de criar estímulo intelectual apresenta dois componentes: a clareza da apresentação do professor e seu impacto emocional sobre os estudantes”. A clareza e o impacto emocional estão intimamente atrelados à didática do professor. A primeira relaciona-se com o que é apresentado, e a segunda com o modo pelo qual o conteúdo é passado ao aluno.

A decisão de aprender e a conservação dessa decisão são conquistadas quando o professor demonstra a necessidade do saber para compreender, para agir de modo eficaz, para passar em um exame, para ser admirado, para exercer um poder. O professor precisa criar, intensificar e diversificar o desejo de aprender; favorecer e reforçar a decisão de aprender.

A aprendizagem ocorre quando o aluno participa conscientemente como sujeito do processo, tendo ciência de seu aprendizado e capacidade de se auto-avaliar. A auto-avaliação auxilia o aluno a diagnosticar, reforçar e melhorar o seu desempenho. O docente participa como transmissor do conhecimento, conselheiro, orientador, direcionando o processo de aprendizagem para uma abordagem de melhoria contínua.

A formação pedagógica auxilia na compreensão e no domínio de alguns fatores e mecanismos sociológicos e didáticos que influenciam o surgimento e a manutenção do desejo de saber, da decisão de aprender, e da parceria entre o professor e o aluno em prol do aprender a aprender.

A característica dessa formação, segundo Hernandez et al (In: Peleias 2006, p.76), é tão ampla que não pode ficar apenas sob a responsabilidade do professor, segundo o autor

“Deve ser compartilhada com as instituições de ensino superior, com os diretores pedagógicos, coordenadores de cursos e demais professores”.

Dessa forma, a IES deve possuir um projeto pedagógico para definir o papel de seus egressos, conforme a realidade econômica de cada região; os objetivos das disciplinas devem estar ligados aos objetivos da instituição e do curso; o professor e os alunos também precisam ter a noção exata da realidade na qual os egressos atuarão, das demandas de mercado de trabalho e das possibilidades profissionais futuras.

2.1.4 Formação Social e Política

Essa formação é essencial para o professor conseguir reconhecer a pessoa do aluno e visualizar o meio onde ele vive, estando preocupado com questões relacionadas ao meio social, político, ético e humano. Segundo Nossa (1999, p.5) “Para que o professor exerça sua cidadania num projeto de educação torna-se necessário que ele seja um intelectual crítico capaz de apreender e trabalhar as diferenças visualizadas na sala de aula [...]”.

Além disso, ele precisa ter uma formação social que o torne apto a dialogar com outras disciplinas como sociologia, filosofia, economia e uma formação política para ser capaz de perceber as transformações sócio-culturais e políticas que ocorrem no país e no mundo. Cunha (1996, p.161) observa que professores com prática social mais ativa têm maior facilidade de fazer uma análise das questões da educação dentro do atual contexto brasileiro.

Não se trata, é óbvio, de utilizar-se o espaço educativo para o exercício da política partidária, mas trata-se, isto sim, de voltar o discurso pedagógico para a realidade virtual do momento histórico que o cerca, tornando a aprendizagem significativa para o educando e possibilitando ao professor o exercício consciente, comprometido e responsável de sua profissão (Vasconcelos, 1994, p. 49).

O docente universitário deve conhecer os valores éticos da carreira de seus alunos e tem o dever de retransmiti-los e, principalmente, de ser o exemplo daquilo que prega. A formação social e política garantem ao professor o conhecimento dessa necessidade e responsabilidade.

2.2 A Formação do Professor de Contabilidade

O professor de contabilidade tem um grande desafio: aliar os conhecimentos teóricos e práticos, tornando o teórico tão importante quanto o prático, e o prático agradável e de fácil entendimento.

Um estudante que ouve pela primeira vez as palavras ‘débito’, ‘crédito’, ‘balanço’ e ‘razonete’, tende a antipatizar com a contabilidade se os seus significados e importâncias não forem compreendidos. Para isso, não basta ao docente de contabilidade ter o domínio da prática contábil, ele deve conhecer a teoria e o embasamento dos métodos e dos sistemas utilizados.

Além disso, o professor necessita de habilidades didáticas e pedagógicas para envolver o aluno no processo de ensino-aprendizagem. O docente precisa guiar o aluno para que o mesmo aprenda a aprender, estimulando-o no caminho da pesquisa e da reflexão. As aulas de ciências contábeis devem procurar a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem, com métodos que possibilitem o desenvolvimento de habilidades para o questionamento, a análise crítica e capacidade para a tomada de decisão.

Um estudante ao analisar, questionar ou explorar está utilizando suas experiências anteriores, informações técnicas, conhecimentos, métodos e a compreensão para solucionar

um problema. Dessa forma, o indivíduo está pensando criticamente, está questionando, explorando formas de pensamentos, normas e procedimentos com a finalidade, segundo Camargo e Silva (In: Peleias, 2006, p.254), “[...] de obter um profundo entendimento sobre determinado assunto, para depois propor diferentes alternativas de enfoque visando a simplificação, adequação ou o aprimoramento desse assunto”.

De uma maneira geral, o professor pode ser responsável por estimular esse pensamento crítico. Para isso precisa ter uma formação e uma preparação voltada para a reflexão da teoria, ensinando os alunos a aprenderem e não mais preparando profissionais obsoletos, uma vez que a tecnologia evolui mais rapidamente que os conteúdos programáticos, segundo Hernandez et al (In: Peleias, 2006, p.63).

Há alguns anos, contadores e técnicos contábeis experientes, com profundos conhecimentos técnicos e legais rumavam para a carreira acadêmica com a finalidade de difundir as informações adquiridas ao longo de sua vida profissional. Atualmente, o docente de contabilidade, além de necessitar dos conhecimentos e das habilidades da profissão contábil, necessita de conhecimentos teóricos, estruturais, didáticos e pedagógicos. Agora, não só a formação prática do professor é importante, mas também a sua formação técnica por meio de conhecimentos específicos e principalmente a sua formação pedagógica.

Essa formação ampla e complexa é adquirida com a experiência de mercado e com o aperfeiçoamento contínuo por meio de cursos de pós-graduação, como os de especialização e, principalmente, mestrado e doutorado. A exigência por professores com formação mais completa é imposta pelo mercado e, principalmente, pelas Instituições de Ensino Superior (IES) que seguem regras do Ministério da Educação e Cultura (MEC), no qual exige segundo a Lei nº 9.394, art. 52, inciso II, pelos menos um terço do corpo docente das IES com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado.

Os cursos de pós-graduação são classificados em *Lato Sensu e Stricto Sensu*. O MEC caracteriza os cursos *Lato Sensu* como cursos de especialização mais direcionados à área profissional, de mercado, com um objetivo técnico-profissional específico e com caráter de educação continuada. Possuem duração máxima de dois anos e estão enquadrados nesta categoria os cursos de especialização, de aperfeiçoamento e os cursos designados como MBA (*Master of Business Administration*).

Na pós-graduação *Stricto Sensu* estão incluídos os cursos de mestrado (acadêmico e profissionalizante) e doutorado. No mestrado acadêmico há a exigência de proficiência em uma língua estrangeira e a defesa pública da dissertação. No doutorado a exigência se estende a proficiência em mais uma língua estrangeira e a defesa pública de uma tese. A pós-graduação *Stricto Sensu* abrange o campo total do saber em que se insere a especialidade.

Os programas de mestrado e doutorado na área de contabilidade têm por objetivo (i) formar professores para desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão em Ciências Contábeis; (ii) formar pesquisadores de alto nível, habilitando-os para a continuidade dos estudos científicos; (iii) produzir conhecimentos teóricos que tenham um alcance prático; e (ix) disseminar os conhecimentos contábeis.

Existem, atualmente, doze programas de mestrado habilitados e recomendados pela Coordenação de Apoio ao Pessoal de Nível Superior (Capes) e homologados pelo Conselho Nacional da Educação (CNE). A Capes é o órgão gestor dos cursos de pós-graduação e trabalha para promover a melhoria da pesquisa e do ensino, utilizando a avaliação trienal dos programas como um dos meios para estimular essa melhoria.

Conforme demonstra o quadro 1, os programas de mestrado habilitados são os da Universidade de Brasília (UNB), da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), da Universidade do Vale do Rio Sinos (UNISINOS), Universidade Regional de Blumenau (FURB), a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC /SP), Universidade Federal do Paraná (UFPR) Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade de São Paulo (USP), Universidade de São Paulo – Campus Ribeirão Preto (USP/RP) e Centro Universitário Álvares Penteado (UniFECAP).

Até o momento existe apenas o programa de doutorado da USP homologado pelo CNE, no entanto, a homologação do programa de doutorado da UNB é iminente.

IES	PROGRAMA	SITUAÇÃO – Homologação pelo CNE
1 UNB	Ciências Contábeis	Portaria nº 2.878, 24/08/05
2 FUCAPE	Ciências Contábeis	Portaria nº 2.878, 24/08/05
3 UFRJ	Ciências Contábeis	Portaria nº 2.878, 24/08/05
4 UNISINOS	Ciências Contábeis	portaria nº 2.878, 24/08/05
5 FURB	Ciências Contábeis	portaria nº 3.116, 09/09/05
6 PUC/SP	Ciências Contábeis e Atuariais	portaria nº 2.878, 24/08/05
7 UFPR	Contabilidade	portaria nº 1.919, 03/06/05
8 UFSC	Contabilidade	portaria nº 2.609, 25/08/04
9 UFC	Controladoria	portaria nº 2.878, 24/08/05
10 USP	Controladoria e Contabilidade	portaria nº 2.878, 24/08/05
11 USP/RP	Controladoria e Contabilidade	portaria nº 2.642, 27/07/05
12 UniFECAP	Controladoria e Contabilidade Estratégica	portaria nº 2.878, 24/08/05

Fonte: Disponível em <http://www.capes.gov.br>. Acesso em 17/05/2006

Quadro 1 – Programas de Pós-graduação na área de Ciências Contábeis

A seguir será feita a descrição da pesquisa e a análise os dados dos doze programas de pós-graduação.

3. Análise dos dados

A descrição do desenvolvimento da pesquisa objetiva demonstrar detalhadamente como a mesma foi conduzida. As informações foram coletadas mediante análise dos seguintes documentos: (i) Ficha de Avaliação do Programa, relação de Teses e Dissertações e relatório de Linhas de Pesquisa disponibilizados no *site* da Capes; (ii) Análise dos *sites* das Instituições de Ensino Superior e dos respectivos Programas de Pós-graduação citados no quadro 1.

Pela pesquisa efetuada foi possível relacionar as competências do professor de ensino superior com os seguintes quesitos: disciplinas, corpo docente e dissertações.

No quesito disciplinas, relacionou-se somente as disciplinas obrigatórias oferecidas pelos programas, por entender que as mesmas caracterizam um quadro teórico geral que servirá de fundamento para cursar as demais disciplinas e de embasamento para todas as linhas de pesquisas. Essas disciplinas, apesar de diferentes para cada programa, foram consideradas como variáveis da formação do professor.

Dessa forma, parametrizou-se a relação das disciplinas com os conteúdos, competências, da formação docente da seguinte maneira: disciplinas relacionadas à metodologia de pesquisa e métodos quantitativos foram classificadas como conhecimento científico; disciplinas de didática de ensino, metodologia de ensino, ensino de Contabilidade e similares foram classificadas como conhecimento pedagógico; disciplinas relacionadas à contabilidade, controladoria, auditoria, custos e finanças foram classificadas como

conhecimento técnico; disciplinas relacionadas a filosofia da ciência, noções de ciências sociais e similares foram consideradas fontes de conhecimento social e político.

A tabela 1 demonstra a distribuição do número de disciplinas obrigatórias oferecidas por cada programa em relação aos conteúdos das competências do professor.

Nesse quesito, a formação técnico-científica foi analisada separadamente como conhecimento técnico e conhecimento científico. A formação prática não foi analisada por entender que o oferecimento de disciplinas como jogos de empresa, laboratório contábil, estudos de caso, não cabem no currículo de pós-graduação. Porém, essa formação é analisada na forma de ingresso dos alunos de pós-graduação.

IES	Técnico	Científico	Pedagógico	Social e Política
*PUC/SP	-	-	-	-
*UFC	-	-	-	-
*UFRJ	-	-	-	-
UNB	2	2	1	0
FURB	2	2	1	0
FUCAPE	4	4	0	0
UFPR	4	2	0	0
USP/RP	4	2	0	0
USP	3	2	0	0
UNISINOS	3	1	0	0
UFSC	3	1	0	0
UniFECAP	1	2	0	0

Tabela 1 – Relação entre as disciplinas obrigatórias dos programas de mestrado e as competências do professor

Por meio da tabela 1 é possível verificar que a UNB e a FURB proporcionam a formação mais completa em relação aos demais programas de mestrado, pois oferecem dentre as disciplinas obrigatórias, conteúdos técnico, científico e pedagógico, o que não acontece com os outros programas. Deve-se ressaltar que o programa de mestrado da FURB considera a disciplina Metodologia do Ensino em Contabilidade (Pedagógico) como uma disciplina optativa comum as linhas de pesquisas, porém é necessário cursá-la para obter os total dos créditos.

Infelizmente não foi possível fazer a análise do quesito disciplinas para a PUC/SP nem para a UFC pois as mesmas não disponibilizaram as informações necessárias. Já a UFRJ disponibilizou o quadro de disciplinas mas sem a classificação entre obrigatórias e optativas, ficando de fora da análise.

No quesito corpo docente foi verificado a titulação dos professores permanentes por meio de consulta ao currículo *Lattes*. Assim, vinculou-se a área de estudo e titulação do docente com o ramo de conhecimento, classificando os doutores em controladoria, administração, engenharia, com a área de conhecimento técnico-científico; os doutores em educação, pedagogia, comunicação, com a área de conhecimento pedagógico; doutores em ciências sociais, história, sociologia, filosofia, com a área de conhecimento social e político.

Na tabela 2 está demonstrada a distribuição do número de docentes total do programa por ramo de conhecimento. Esses parâmetros foram utilizados para viabilizar o estudo sem a intenção de questionar a qualidade profissional dos pesquisados, pois temos ciência que

apesar da área de titulação ser restrita a capacidade e o conhecimento do docente é inquestionável.

IES	Técnico-Científico	Pedagógico	Social e Política
*UFPR	-	-	-
UNB	17	1	1
UniFECAP	8	2	1
UFC	9	0	1
UFRJ	9	2	0
FURB	11	1	0
FUCAPE	19	1	0
PUC/SP	8	0	0
USP/RP	13	0	0
USP	15	0	0
UNISINOS	9	0	0
UFSC	9	0	0

Tabela 2– Relação entre a titulação do corpo docente e as competências do professor

Observando essa classificação do corpo docente é possível verificar que duas IES, a UniFECAP e a UNB possuem um quadro mais completo, com docentes titulados nas três áreas: técnico-científico, pedagógico e social e político. A UFC apresenta docentes titulados nas áreas técnico-científico e social e político, enquanto que UFRJ, FURB e a FUCAPE possuem em seu quadro docente, doutores vinculados as áreas técnico-científica e pedagógica. Os demais programas apresentam docentes vinculados somente a área técnico-científica.

Dentre a análise efetuada é importante citar que o corpo docente da UFSC é composto por seis doutores em Engenharia da Produção, um doutor em Línguas, um doutor em Contabilidade e um doutor em Engenharia Industrial e de Sistemas. Apesar de muitos docentes serem graduados em Ciências Contábeis, o fato do programa de mestrado possuir apenas um doutor em Contabilidade dificulta a difusão dos conhecimentos técnicos específicos da área e a aderência à área de concentração. Apesar dessa ressalva, deve-se salientar que um componente do corpo docente é mestre em Metodologia de Ensino, favorecendo a formação pedagógica dos alunos. Não foi possível analisar as informações do quesito corpo docente para a UFPR, porque a Universidade não informou esses dados em seu *site* institucional.

No quesito dissertações foram analisados os títulos dos trabalhos defendidos entre os anos de 2001 e 2004 divulgados pela Capes. Essa análise teve como objetivo verificar a evolução das pesquisas relacionadas ao conhecimento pedagógico, relacionando os assuntos, temas e títulos vinculados ao ensino de contabilidade, porém nem todos os programas tiveram dissertações defendidas nesse período.

A UniFECAP foi a Instituição que apresentou o maior número de trabalhos na área de ensino. Por meio da análise das 105 dissertações defendidas entre os anos de 2001 e 2004, verificou-se que 11,45% apresentaram como tema principal o Ensino de Contabilidade. O percentual encontrado é relevante quando comparado com os outros programas, conforme demonstra o gráfico 2.

As dissertações defendidas na FUCAPE totalizaram 23 trabalhos, sendo 8,7% na linha de ensino de contabilidade. Já o programa de mestrado da UNB apresentou 54 dissertações entre 2001 e 2004, desse total 7,4% das dissertações estavam relacionadas a área de ensino e pesquisa em contabilidade.

A USP apresentou um total de 225 dissertações e teses defendidas no período, porém somente 6,2% desses trabalhos estavam vinculados a área de ensino e didática em contabilidade. A PUC/SP também apresentou a mesma relação, pois dos 123 trabalhos divulgados, 6,5% estavam relacionados ao ensino de contabilidade e ao conhecimento pedagógico. A UFRJ divulgou 48 trabalhos nesse período, entretanto somente 2% das dissertações focaram a área de ensino. O programa da UNISINOS apresentou 56 dissertações, entretanto nenhuma teve como tema o ensino de contabilidade.

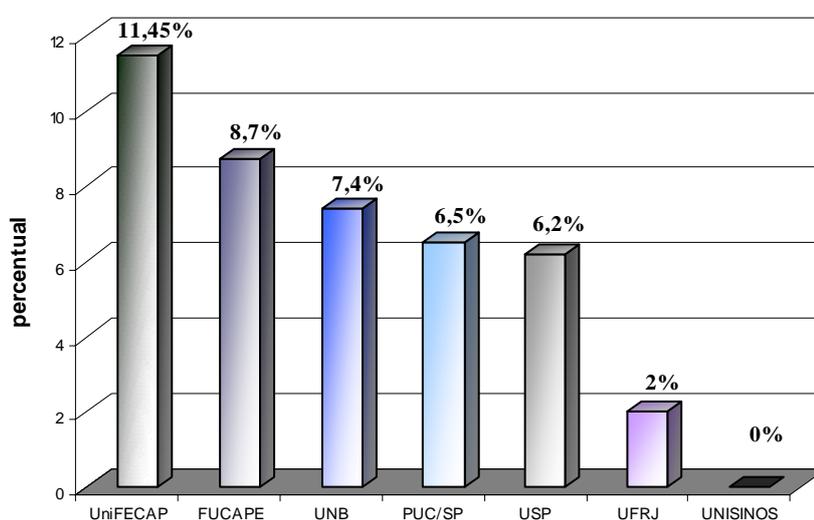


Gráfico 2 – Teses e dissertações relacionadas ao tema Ensino de Contabilidade

Com relação a formação prática dos futuros docentes, só foi possível trabalhar com a FUCAPE, pois as demais Instituições não disponibilizaram informações suficientes para a análise. Dentre as formas de ingresso no programa, observa-se a análise do *curriculum vitae*. A avaliação é efetuada mediante alguns critérios de pontuação divididos em: (i) títulos acadêmicos, com a pontuação máxima de 30; (ii) atividades ligadas ao ensino e extensão, que representam até 20 pontos do total; (iii) produção científica, técnica e experiência profissional, com total de 50 pontos divididos em 30 pontos para experiência profissional e 20 pontos para as atividades de pesquisa. Estudando a distribuição dos pontos, a formação prática juntamente com a formação técnico-científica é considerada essencial para o ingresso no curso de mestrado da FUCAPE.

4. Considerações Finais

A pesquisa teve como objetivo verificar se os programas de pós-graduação na área de contabilidade atendem as necessidades na formação do docente. Formação essa relacionada com os conhecimentos prático, técnico-científico, pedagógico e social e político. Para isso estudou-se uma pesquisa com os 12 programas de mestrado e 1 de doutorado existentes no Brasil.

Por meio dessa pesquisa foi possível parametrizar três quesitos básicos de análise: disciplinas, corpo docente e dissertações. Pelas análises efetuadas verificou-se que a preocupação dos programas com a formação técnico-científica do futuro docente de contabilidade é maior em relação às outras competências. Observa-se também uma preocupação inicial com a formação didático-pedagógica do professor. Acredita-se que essa preocupação tende a aumentar e a atingir todos os programas. Porém, não se verificou

preocupação significativa com a formação social e política. Em relação à formação prática, não foram encontradas informações suficientes para essa análise.

Analisando os programas individualmente, a UNB apresenta uma abrangência e uma preocupação maior com a formação global do futuro professor, pois oferece disciplinas que abrangem os conteúdos técnicos, científicos e pedagógicos. Além disso, no quesito corpo docente há uma predominância de professores formados em Controladoria e Contabilidade incentivando a formação técnica-científica do mestrando. Ressalta-se também a preocupação do programa com a formação social e política do aluno com a presença de um doutor em ciências políticas e a promoção da formação pedagógica com o auxílio do doutor em educação que compõe o quadro de docentes.

Quanto ao quesito dissertações, a UNB apresentou 7,4% do total das dissertações defendidas entre 2001 e 2004, voltadas para o tema Ensino da Contabilidade, parametrizado nesse trabalho com fonte de conhecimento pedagógico. Em comparação com as outras IES, a UNB não apresentou o maior percentual nesse quesito, porém analisando todos os quesitos já levantados, o programa de mestrado em Ciências Contábeis da UNB foi considerado o mais completo.

É importante ressaltar que a Capes trabalha para promover a melhoria da pesquisa e do ensino, porém incentiva os eventos relacionados à pesquisa em uma proporção maior daqueles relacionados ao ensino e a formação didático-pedagógica do professor. Dessa forma, muitos programas não conseguem desenvolver atividades de caráter didático-pedagógico nem social e político em tempo hábil para a conclusão do programa.

Todos os programas de pós-graduação *Stricto Sensu* devem se preocupar com a formação técnica do professor, pois é ela que proporciona o conhecimento específico da área a lecionar; com a formação científica, pois no Brasil a ciência está diretamente vinculada à Universidade, e promovendo-a o País terá condições de atingir novos patamares em termos de conhecimento e tecnologia; com a formação prática possibilitando o relacionamento da teoria com os aspectos reais da profissão; com a formação social e política proporcionando uma visão de mundo, de ser humano, trazendo contribuições relevantes para a sociedade; e com a formação pedagógica adquirindo habilidades suficientes para tornar o aprendizado eficaz.

As formações prática, técnico-científica, pedagógica e social e política podem garantir a participação mais ativa dos docentes no processo de elaboração e reelaboração dos conhecimentos no ensino superior, além de possibilitar uma visão mais abrangente da educação permitindo maior capacidade para lidar com as situações de ensino e aprendizagem. Logo, os programas de mestrado e doutorado em Ciências Contábeis devem se preocupar com a formação global do professor, pois ele é o meio pelo qual se estimula o conhecimento e a qualidade da formação profissional.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais – INEP – **Censo de Educação Superior 2004 – Resumo Técnico**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 27/01/2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais – INEP – **Cadastro das Instituições de Ensino Superior**. Disponível em: <<http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>> . Acesso em 02/02/2006.

CORNACHIONE JR. Edgard. B, **Tecnologia da Educação e Cursos de Ciências Contábeis: Modelos colaborativos Virtuais**. 2004. Tese (Livre – docência) Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – Universidade de São Paulo, São Paulo.

CUNHA, Maria I. **O Bom Professor e sua Prática**. 6º ed. Campinas: Papirus Editora, 1996.

DEMO, Pedro. **Educação e Qualidade**. Papirus Editora, 1994.

GIL, Antônio C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2006.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GUERRA, Clarisa T. **O Ensino de Psicologia na Formação Inicial de Professores – Constituição de Conhecimentos sobre Aprendizagem e Desenvolvimento por Estudantes de Licenciatura**. 2003. Tese (Doutorado em Educação. Área de Concentração: Educação). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

HERNANDES, Danieli C. R. *et al.* O professor de Contabilidade: habilidades e competências. *In: PELEIAS, Ivam R. (Org.) Didática do Ensino Superior da Contabilidade: Aplicável a outros Cursos Superiores*. São Paulo: Saraiva, 2006.

MARION, José Carlos, **O Ensino de Contabilidade**. 2º ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, Vicente, **Constituição de 1988 e seu artigo 206: Ensino e Educação**, 2005. Disponível em <<http://www.eduquenet.net/ensinoeducacao.htm>> , acesso em 01/02/2006.

NASSIF, Vânia M. J; HANASHIRO, Darcy M. M. A Competitividade das Universidades Particulares à Luz de uma Visão Baseada em Recursos. **Revista de Administração Mackenzie**. Ano 3, n.1, p. 95-114. 2001.

NOSSA, Valcemiro. **Ensino da contabilidade no Brasil: uma análise crítica da formação do corpo docente**. 1999a. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis. Área de concentração: Controladoria e Contabilidade) Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - USP. São Paulo.

_____. Formação do Corpo Docente dos Cursos de Graduação em Contabilidade no Brasil: Uma Análise Crítica. **Caderno de Estudos da Fipecafi**, São Paulo, v.11, n. 21, maio/agosto 1999b, p. 74-92.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ROSELLA, Maria H. *et al.* O ensino superior no Brasil e o ensino da Contabilidade. *In: PELEIAS, Ivam R. (Org.) Didática do Ensino Superior da Contabilidade: Aplicável a outros Cursos Superiores*. São Paulo: Saraiva, 2006.

VASCONCELOS, Maria L. M. C. **O Profissional Liberal na Docência de 3º Grau: uma proposta de atualização pedagógica**, 1994. Tese (Doutorado em Administração. Área de concentração: Recursos Humanos) Universidade Mackenzie. São Paulo.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa : como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.