



XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

Desafios da Gestão Universitária no Século XXI

Mar del Plata – Argentina

2, 3 e 4 de dezembro de 2015

ISBN: 978-85-68618-01-1

PERFIL DO DOCENTE DA ÁREA CONTÁBIL: ATUANTES EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE SANTA CATARINA

ADRIANO DINOMAR BARP

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI

adrianobarp@gmail.com

RITA BUZZI RAUSCH

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI

ritabuzzirausch@gmail.com

Resumo

As Instituições de Ensino Superior, cada vez mais, buscam aprimorar suas estruturas e qualificar os seus cursos. O objetivo desse estudo foi caracterizar o perfil dos docentes de cursos de Ciências Contábeis, de universidades pertencentes à Associação Catarinense de Fundações Educacionais - ACAFE. O estudo se justifica pela relevância de se caracterizar os docentes, quanto ao gênero, a idade, o tempo de docência, a atuação profissional e a disciplina ministrada, a formação pedagógica, a educação continuada, o regime de trabalho, as pesquisas efetuadas, a escolaridade e formação e as disciplinas ministradas. A amostra foi composta por 74 docentes. Os dados para a pesquisa foram obtidos por meio de questionário. O estudo concluiu que no que tange a caracterização do perfil dos professores da área contábil, que atuam no curso de Ciências Contábeis das IES do sistema ACAFE, fica assim apresentada: é do gênero masculino, possuindo entre 31 e 40 anos, tendo de 1 a 5 anos e/ou acima de 15 anos de experiência. Além disso, não atua somente como professor, estudou em escolas mistas (privada/pública), é mestre, atua na área relacionada à sua disciplina, não possui formação pedagógica – mas possui educação continuada – e, por fim, não é pesquisador.

Palavras-chave: Instituições de Ensino Superior. Ensino de Graduação. Ciências Contábeis. Docentes.

1 Introdução

Diante da importância da profissão contábil e da grande expansão dos cursos superiores, é cada vez mais relevante estudar como ocorrem os processos de ensino e de aprendizagem nessa área (AMARAL et al., 2006). Neste contexto, o papel do professor se faz importante, visto que é a partir dos ensinamentos socializados pelos professores, e a produção de conhecimentos junto aos alunos, que futuros profissionais da área buscam suporte teórico e prático para suas profissões. A profissionalização dos professores passa a ter papel de suma importância para que se possam desenvolver saberes inerentes à profissão docente.

A profissão docente vem sendo investigada a partir de várias possibilidades em diversos países há uns vinte anos, no intuito de reconstruir os fundamentos epistemológicos da profissão. Essas possibilidades se referem a vastos campos de trabalho que resultam em tarefas concretas para os professores universitários (TARDIF, 2000).

Neste viés, a busca pela qualificação deve ser constante, e na profissão docente isso é imprescindível, na qual os professores devem estar em constante busca por sua atualização profissional para o melhor desempenho das funções a eles atribuídas. Geralmente, é por meio da educação continuada que os professores conseguem dar aprofundamento às mais diversas questões inerentes à sua profissão

Neste contexto, este trabalho objetiva caracterizar o perfil do docente da área contábil que atua em cursos de graduação de Ciências Contábeis em Instituições de Ensino Superior do Estado de Santa Catarina. Buscando respostas a seguinte questão problema: *Qual o perfil dos professores do curso de graduação em Ciências Contábeis das IES pertencentes ao sistema ACADE?*

Justifica-se este trabalho para que se possa pontuar, entre outros aspectos, qual o perfil dos docentes com relação a: i) gênero; ii) idade; iii) tempo de docência; iv) atuação profissional e a disciplina ministrada; v) formação pedagógica; vi) educação continuada; vii) regime de trabalho; viii) pesquisas efetuadas; ix) escolaridade e formação e x) disciplinas ministradas.

O artigo está estruturado em quatro seções: iniciando com a introdução, onde estão apresentados o problema, objetivo e justificativa do estudo, a segunda parte trata do referencial teórico conceituando particularidades relacionadas ao tema abordado, apresenta-se na sequência a metodologia utilizada para a captação dos dados utilizados no estudo, posteriormente a apresentação e análise dos dados já catalogados e por fim as considerações finais e sugestões para novas pesquisas.

2 Referencial Teórico

Este capítulo destina-se à apresentação das bases teóricas que sustentam a pesquisa, na qual buscamos, como alicerce, aspectos relacionados a formação dos educadores de ensino superior, alicerçados pelo estudo de Nóvoa (1999). Assim, discute-se o seguinte: a profissão professor, o professor universitário no Brasil, o professor contador, destacando-se também as motivações que levam os contadores a se tornarem docentes, bem como qual é a sua formação, tendo como base os argumentos de Laffin (2002) e Slomski (2008).

2.1 A formação de professores para o ensino superior

Os professores do ensino superior não devem somente conhecer e dominar o conteúdo que ministram; precisam também possuir conhecimentos sobre a arte de ensinar. Deste modo, sua formação docente provoca a inquietação de pesquisadores envolvidos com o assunto. No momento, nota-se que não só a diplomação prática do educador se torna essencial, mas

também sua integração técnica, por meio de conhecimentos específicos e, primordialmente, a sua formação pedagógica.

2.1.1 A Profissão Professor

O profissional docente, em seu convívio diário de trabalho, busca estabelecer uma imagem diferenciada, na tentativa de transmitir confiança aos discentes. Contudo, na realidade, ele mostra-se dividido entre não ter espaço para melhor esclarecimento e tampouco oportunidade de aprofundamento profissional. Angustia-se, portanto, com preocupações que não divide, porque sente o receio de perder a característica e, com isso, fragilizar a imagem de sucesso que procuram edificar.

Segundo Nóvoa (1999), o ofício de professor conduz a pessoa, o profissional, a comprometer-se com um discurso que celebra os valores da democratização, da cooperação e da solidariedade, mas exige-lhe também que atue hierarquizado, selecionando, impondo a concorrência e a competição. É neste contexto social, cruzado com o seu mundo profissional, que se situa o professor, considerando que aquilo que diz e faz é tomado como média pelo seu corpo, pelos seus afetos, seus sonhos, seus fantasmas e suas convicções.

Nóvoa (1999) ao analisar o processo histórico de profissionalização do professorado, constrói um estudo canalizado em torno de quatro etapas que não devem ser lidas numa perspectiva sequencial rígida, e sim por duas dimensões e por um eixo estruturante, conforme apresentado na sequência.

Quatro etapas:

- 1) Exercem a atividade docente em tempo integral (ou pelo menos como ocupação principal), não a encarando como uma atividade passageira, mas sim como um trabalho ao qual consagram uma parte importante da sua vida profissional;
- 2) São detentores de uma licença oficial, que confirma a sua condição de “profissionais do ensino” e que funciona como instrumento de controle e de defesa do corpo docente;
- 3) Seguiram uma formação profissional, especializada e relativamente longa, no seio de instituições expressamente destinadas a este fim;
- 4) Participam em associações profissionais, que desempenham um papel de suma importância no desenvolvimento de um espírito de corpo e na defesa do estatuto sócio-profissional dos professores.

Duas dimensões:

- 1) Possuem um conjunto de conhecimentos e de técnicas necessárias ao exercício da atividade docente; os seus saberes não são meramente instrumentais, devendo integrar perspectivas teóricas e tender para um contato cada vez mais estreito com as disciplinas científicas.
- 2) Aderem a valores éticos e a normas deontológicas, que regem não apenas o cotidiano educativo, mas também as relações no interior e no exterior do corpo docente; a identidade profissional não pode ser dissociada da adesão dos professores ao projeto histórico da escolarização, o que funda uma profissão que não se define nos limites internos da sua atividade.

Um eixo estruturante:

- 1) Gozam de grande prestígio social e usufruem de uma situação econômica digna, condições que são consideradas essenciais para o cumprimento da importante missão que está confiada aos professores. Apesar de manterem uma dinâmica reivindicatória forte, é possível verificar que, nos anos vinte, os professores se sentem pela primeira vez confortáveis no seu estatuto socioeconômico (NÓVOA 1999, p. 20).

O contexto mostra que a grande maioria dos professores não dispõe de tais condições para o desenvolvimento de sua carreira. Estes fundamentos, de certa forma, se fazem imprescindíveis para o desempenho das funções, principalmente quando do início da trajetória docente, visto que algumas dessas condições serão construídas no dia-a-dia profissional.

Ao analisar a legislação de educação superior, Morosini (2000, p.12) argumenta que:

a principal característica dessa legislação sobre quem é o professor universitário, no âmbito de sua formação didática, é o silêncio. Enquanto nos outros níveis de ensino o professor é bem identificado, no ensino superior parte-se do princípio de que sua competência advém do domínio da área de conhecimento, na qual atua.

Por fim, o que se pode observar é que a educação está presente em todo o caminho do homem e cada indivíduo acumula experiências distintas durante sua vida, pois, 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 (CORNACHIONE JÚNIOR, 2004).

Envolvidos nessa constante evolução, é que temos a percepção de que se faz presente o papel do docente, responsável pela socialização do conhecimento junto aos seus discentes. Como parte integrante da pesquisa, torna-se necessária a apresentação do cenário em que se encontram os educadores universitários no Brasil.

2.1.2 O Professor Universitário no Brasil

A presente seção tem por objetivo aprofundar a formação do professor de ensino superior no Brasil. Para atender a esse intuito, parte-se da apresentação das questões legais que regulamentam o ensino superior brasileiro.

Ao analisar-se, retrospectivamente, a história universitária brasileira, observa-se que a formação mínima estabelecida ao professor universitário restringe-se à competência específica acerca da disciplina a ser ministrada por ele, cujo conhecimento prático passa a ser tratado de forma imprescindível, em decorrência da atividade profissional exercida.

Ao final dos anos 90, através de reflexos advindos de orientações internacionais, os conhecimentos marcam a edição de diversas normas que visam dar um caráter determinante às relações Estado/Universidade. Dentre elas, a principal é a Lei de Diretrizes Básicas - LDB (Lei nº 9.394), que foi sancionada pelo Presidente da República em 20 de dezembro de 1996.

Em seus estudos, Pimenta, Anastasiou e Cavalett (2003, p. 273), referindo-se a LDB, atestam que:

A LDB não concebe a docência universitária como um processo de formação, mas sim como de preparação para o exercício do magistério superior, que deverá ser realizada prioritariamente (não exclusivamente) nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Nestes, ou mesmo nos cursos de pós-graduação *lato sensu*, em geral, essa preparação vem ocorrendo por meio de uma disciplina de 45 a 60 horas, com diferentes características. Apesar de restritas, conferem alguma possibilidade de crescimento pedagógico aos docentes do ensino superior. No entanto, é importante que se considere a exiguidade desse tempo para profissionalizar qualquer profissional, incluindo, portanto, a profissionalização para a docência na Universidade.

Apesar do crescimento iminente do número de docentes e dos estudos relacionados no Brasil, a profissão ainda enfrenta dificuldades, principalmente no que tange à profissionalização dos docentes, na qual a maioria tem outra atividade além da docência. Nóvoa (1999, p. 24) aponta que “o salário dos professores chegou a ser considerado como uma espécie de “gratificação”, admitindo, assim, tacitamente, a “dupla atividade””.

A atividade docente é caracterizada pelo desafio permanente dos profissionais da educação em estabelecer relações interpessoais com os discentes, de modo que o processo de ensino-aprendizagem seja articulado e que os métodos utilizados cumpram os objetivos a que se propõem. Na busca por atingir os objetivos indissociáveis à profissão docente, a grande maioria desses profissionais precisa manter-se sempre atualizada, por meio de educação continuada (MAZZIONI, 2009). Além disso, os educadores também visam à formação de uma identidade, utilizando-se da imagem docente.

Com isso, compreendemos que o desenvolvimento da carreira docente não é algo que se encontra em estado de repouso, mas num processo dinâmico e complexo que, englobando situações que se juntam e formam um quadro, dão forma ao que vem a ser a profissão professor. Por outro lado, e não menos importante, outro fato é a verificação de que este processo não possui data definida para terminar, ao contrário; o que fica claro é que ele vai se construindo ao longo de toda a vida docente, o que gera a probabilidade de o professor desenvolver meios que possam ajudá-lo na condução de sua disciplina, apesar da ausência de formação pedagógica na sua formação inicial.

No caso dos cursos de Ciências Contábeis, outro aspecto que se mostra relevante, no que tange à docência, é que esse curso apresenta, em sua maioria, professores ligados diretamente à função contábil, os chamados “professores contadores”.

2.1.3 Professor Contador

Neste subcapítulo, o objetivo é apresentar, de forma resumida, a trajetória para a formação e inserção dessa classe profissional como docente no ensino superior, especificamente nos cursos de Ciências Contábeis.

Até algum tempo atrás, os contadores e técnicos contábeis mais experientes, que tinham bastante conhecimento técnico e legal acerca da profissão, utilizavam-se destes recursos para se inserir na carreira acadêmica, tendo, por fim, a difusão de informações contraídas no decorrer de sua vida profissional. Porém, na atualidade, o docente dos Cursos de Ciências Contábeis necessita além dos conhecimentos e habilidades inerentes à sua profissão, conhecimentos teóricos, estruturais, didáticos e pedagógicos.

Segundo Laffin (2002, p. 97), muitas vezes, ao optar pela atividade docente, o contador a vê como uma das alternativas possíveis, em que a opção efetiva se dá por circunstâncias casuais como, por exemplo, por convites, um anúncio, uma conversa informal, ou até por necessidades financeiras.

Para se entender o trabalho do professor de Ciências Contábeis, é necessário entender o limite do currículo apresentado por esse profissional, visto que sua formação não está diretamente voltada à docência, e sim para a execução da profissão de Contador.

Segundo Moreira e Silva (1995), o currículo não é somente um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social; ele implica em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas, possuem a capacidade de produzir a identidade social e individual.

Como visto anteriormente, a grande maioria desses profissionais apresenta a característica de dupla ocupação, ou seja, além da docência, possuem também atividades complementares fora desta, em suas empresas contábeis próprias ou na prestação de serviços terceirizados de contabilidade, entre outros.

Para Laffin (2002, p. 98), o status social que decorre entre ser professor e ser contador sugere que “como contador a retribuição econômica é incomparável a de professor, pois, os contadores têm salários muito mais dignos”. A prerrogativa de se tornar professor aparenta qualificar as atividades do contador, revelando a possibilidade de falar sobre determinado assunto com mais propriedade.

A pesquisa em torno da prática em sala de aula pode ser vista como a ação realizada com a intenção de revelar a profissionalidade do professor, entre outras. Além disso, a de revisão da própria prática, o que para Slomski (2008, p.6), pode ser associada a “refletir sobre ela requer uma formação que propicie os conhecimentos, as habilidades e as atitudes requeridas à profissão de ensinar, de ser professor”.

Para o grupo pesquisado por Laffin em 2002, as influências mais atuantes no decorrer do processo de decisão, quanto à carreira, foram agrupadas no quadro a seguir:

Quadro 1 – Influência no processo de decisão em relação à carreira

| | |
|-----------------------|---|
| Idealismo | Desejo de mudar o mundo; Desejo de transmitir experiência profissional; Desejo de transmitir conhecimento. |
| Necessidades Pessoais | Aprimorar conhecimentos; Mesclar teoria e prática; Manter-se atualizado; Abrir novos campos de atuação; Prestígio; Necessidade financeira; Incremento da receita. |
| Relacionamentos | Relacionamento como outras pessoas; Pressões; Convites; Troca de informações. |
| Sentimentos | Admiração; Curiosidade; Gosto. |
| Práticas | Estágio docente; Mestrado. |

Fonte: Adaptado de Laffin (2002).

Ao se tratar da formação docente em nível superior, independentemente de qual área de conhecimento, como por exemplo, as Ciências Contábeis, o que fica evidente é a formalidade dos cursos preparatórios. Este último, relacionado à formação dos docentes, restringe-se aos cursos de pós-graduação, que acabam por constituir-se no principal formador de professores universitários e, em sua maioria, disponibilizam uma única disciplina sobre o assunto, fazendo com que fique comprometido seu aprofundamento sobre o entendimento da profissão docente, como um todo. Deste modo, Slomski (2009, p. 7) ressalta que “embora se encontrem ministrando aulas, nem sempre dominam as condições necessárias para atuar como profissionais professores”.

Pela inexistência de amparo legal acerca das exigências mínimas necessárias para o desempenho da profissão, tal discrepância acaba refletindo no resultado apresentado pelos cursos superiores, cada vez mais desvalorizados, visto que a formação exigida fica restrita ao conhecimento específico da disciplina que esse profissional irá ministrar.

Os docentes contábeis quase que, em sua grande parte, não apresentam contato com alguma comprovação teórica para as práticas pedagógicas utilizadas para ministrar suas aulas. O que se percebe é que eles carecem de base nas áreas de teoria da aprendizagem, teorias cognitivas e filosofia da educação. Por outro lado, lhes sobram subsídios técnicos atrelados ao ensino contábil.

Neste caminho, o crescimento do ensino superior fez com que se recrutassem jovens profissionais sem o devido preparo na formação pedagógica e sem nenhuma experiência docente para atuarem como professores nestes cursos (VASCONCELOS, 2000).

Tomando-se por base a questão da profissão docente entende-se, com relação à formação, que:

Deve estimular uma perspectiva crítico reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1992, p. 25).

Sob este olhar, um aspecto particularmente importante e, ao mesmo tempo sensível, na formação de professores é a fase da introdução profissional, ou seja, nos primeiros e decisivos anos do exercício da profissão. Tal momento é organizado como parte integrante de um conjunto estruturado, a partir da formação articulada entre a licenciatura e o mestrado. É o

momento da transição do aluno para professor, em que a consolidação das bases faz com que eles tenham consolidada a cultura docente, necessária ao desenvolvimento profissional.

3 Metodologia

A pesquisa, quanto aos objetivos é descritiva. Conforme Gil (2002), a pesquisa descritiva caracteriza-se por ter como objetivo descrever as características de certa população ou fenômeno ou ainda estabelecer relações entre as variáveis. No presente estudo, o universo da pesquisa compreende professores com formação em Ciências Contábeis e que atuam nos cursos de Ciências Contábeis da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE). Foram enviados 176 questionários via email, dos quais 74 retornaram e compõem a amostra da pesquisa. Esta associação compreende um conjunto de IES de ensino com a característica de serem instituições comunitárias, sem fins lucrativos (ACAFE, 2011).

Quanto à abordagem do problema, trata-se de uma pesquisa quantitativa. Martins e Theóphilo (2009, p.103) afirmam que uma pesquisa é quantitativa quando pode “organizar, sumarizar, caracterizar e interpretar os dados numéricos coletados”.

Quanto aos procedimentos, a pesquisa classifica-se como levantamento ou *survey*. Para Gil (2002, p.70), as pesquisas de levantamento se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se a solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes aos dados coletados.

As informações foram coletadas por meio de questionário. Para Beuren et al (2008, p.130 e 131), “o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador”. O questionário deve ser claro e limitado em extensão e estar acompanhado de notas que expliquem a natureza da pesquisa e ressaltem a importância e necessidade das respostas, a fim de motivar o informante.

4 Análise dos Dados

Este capítulo tem por objetivo apresentar a análise e interpretação dos resultados. Deste modo, para Beuren et al. (2008, p. 136), “analisar dados significa trabalhar com todo o material obtido durante o processo da investigação, ou seja, com os relatos de observação, as transcrições de entrevistas, as informações dos documentos e outros dados disponíveis”.

O profissional, que se torna professor, passa por um processo de pluralidade de situações. Para tanto, nesta seção, serão apresentados os dados sobre gênero, idade, tempo de docência, atuação profissional – além da docência – e se a disciplina ministrada relaciona-se com a atividade profissional extradocência. Afora isso, demonstrar-se-á se os investigados possuem formação pedagógica, bem como o local onde tal formação foi adquirida e se os investigados participam ou participaram de cursos de educação continuada. Ainda, as formas de obtenção da educação continuada, o regime de trabalho dos respondentes e se eles são pesquisadores ou não (em caso afirmativo, qual a área da pesquisa) são aspectos, em realce, neste trabalho. Quanto à escolaridade, mostra-se também onde os profissionais investigados estudaram, a sua titulação, as disciplinas que lecionam no momento e as que já lecionaram no passado, as quais ajudaram a compor uma primeira proximidade com os docentes integrantes da amostra da pesquisa.

Os dados acerca do gênero dos respondentes estão representados na Tabela 1.

Tabela 1 – Gênero dos respondentes

| Gênero | Nº de respondentes | Participação em % |
|---------------|---------------------------|--------------------------|
| Masculino | 45 | 61% |
| Feminino | 29 | 39% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre os 74 (setenta e quatro) professores de contabilidade pesquisados, 45 (quarenta e cinco) são do sexo masculino, perfazendo 61% da amostra. Por sua vez, 29 (vinte e nove) são do sexo feminino, resultando em 39% da amostra. Este resultado revela uma correlação com a pesquisa realizada entre 1995 e 1996, por Laffin, e publicada pelo Conselho Federal de Contabilidade. A investigação do referido autor englobou um ambiente amostral de aproximadamente 300.000 profissionais, entre contadores e técnicos em contabilidade, universo que configurou 72% (setenta e dois por cento) de profissionais do gênero masculino e 28% (vinte e oito por cento) do gênero feminino (LAFFIN, 2002, p. 92). Já na pesquisa de Slomski (2008), o gênero dos professores indica uma preponderância do masculino – com 134 respondentes – mais que o dobro do feminino – com 59 respondentes – correspondendo, respectivamente, a 69,4% e 30,6%.

Em relação à idade, os dados mostram uma faixa etária dos entrevistados, entre 23 e 70 anos e uma média de 42,53 anos. A tabela 2 caracteriza a idade dos docentes que responderam à pesquisa.

Tabela 2 – Idade dos professores respondentes

| Idade | Nº de respondentes | Participação em % |
|--------------------|---------------------------|--------------------------|
| Entre 20 e 30 anos | 10 | 14% |
| Entre 31 e 40 anos | 31 | 42% |
| Entre 41 e 50 anos | 28 | 38% |
| Acima de 50 anos | 5 | 6% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Comparando-se aos achados da pesquisa de Slomski (2008), quanto à idade, os dados pontuam uma faixa etária dos respondentes entre 23 e 70 anos, e uma média de 42,53 anos, com um desvio padrão de 9,97. Ao considerarmos alguns dados relacionados à idade dos professores, destaca-se que estes podem estar associados a alguns fatores, como por exemplo: “a renovação dos quadros docentes por efeito de concurso/aposentadoria, a aceitação de novas concepções pedagógicas, a maior ou menor experiência, entre outras” (SLOMSKI, 2008, p. 7).

Pode-se inferir que os elementos da presente pesquisa vêm ao encontro dos achados de Slomski (2008), visto que, dos 74 professores investigados, 31 estão entre as idades de 31 a 40 anos, e 28 estão entre as idades de 41 a 50 anos, perfazendo, respectivamente, 42% e 38%, qual seja 80% do total.

Quanto ao tempo de docência dos pesquisados em IES, os dados estão representados na Tabela 3.

Tabela 3 – Tempo de docência na Educação Superior dos respondentes

| Tempo de Docência | Nº de respondentes | Participação em % |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| Entre 1 e 5 anos | 22 | 30% |
| Entre 6 e 10 anos | 12 | 16% |
| Entre 11 e 15 anos | 18 | 24% |
| Acima de 15 anos | 22 | 30% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Huberman, em seu estudo intitulado O ciclo de vida profissional dos professores (1995) utilizado como parte integrante dos estudos de Nóvoa (1995), classifica o desenvolvimento do ofício docente em fases: a entrada na carreira, caracterizada como descoberta, versus a sobrevivência e a estabilização, caracterizadas pelo comprometimento definitivo na docência como profissão, em que a variável “tempo” é fundamental. Afirma, ainda, que 4 a 6 anos depois do início da profissão, os professores entram num período de estabilização, fato que vem ao encontro dos resultados da pesquisa, visto que 46% ou 34 dos professores investigados encontram-se nessa faixa etária de tempo de docência. De maneira geral, este estágio é caracterizado pela atitude revelada pelos professores, plenamente integrados nas IES, como também pontua uma grande independência e domínio nos conteúdos e nos métodos e técnicas pedagógicas.

O histórico do ensino superior brasileiro mostra que profissionais bem sucedidos em sua área de competência foram, aos poucos, chamados a se tornarem professores, para cobrirem a necessidade crescente das IES. Questionados se os educadores participantes da pesquisa atuam profissionalmente na área da disciplina que ministram, os resultados obtidos estão apresentados na Tabela 4.

Tabela 4 – Atuação profissional na área da disciplina ministrada

| Atua | Nº de respondentes | Participação em % |
|--------------|--------------------|-------------------|
| Sim | 51 | 69% |
| Não | 23 | 31% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados obtidos mostram que a maioria dos respondentes atua profissionalmente na área afim da disciplina ministrada, ou seja, 51 profissionais, o que indica que existe, no exercício de seu ofício, uma articulação entre a teoria e a prática. Para tanto, este é um importante aspecto que pode vir a auxiliar na condução das aulas, visto que, esse docente pode utilizar-se de exemplos práticos do seu dia-a-dia para melhor explicar a teoria introduzida à aula.

O resultado da atividade profissional extradocência relacionada à disciplina ministrada está apresentado na Tabela 5.

Tabela 5 – Disciplinas Ministradas Coincidentes com a Atuação Profissional

| Disciplinas | Nº de respostas | Participação em % |
|-----------------------------|-----------------|-------------------|
| 1. Contabilidade Gerencial | 16 | 24.24% |
| 2. Contabilidade Geral | 28 | 42.42% |
| 3. Custos | 2 | 3.03% |
| 4. Matemática Financeira | 1 | 1.52% |
| 5. Contabilidade Pública | 4 | 6.06% |
| 6. Perícia Contábil | 4 | 6.06% |
| 7. Administração Financeira | 2 | 3.03% |
| 8. Planejamento Tributário | 7 | 10.61% |
| 9. Direito Empresarial | 2 | 3.03% |
| Total | 66 | 100.00% |

Fonte: Dados da pesquisa.

As inferências da Tabela 5 apresentam 9 disciplinas relacionadas à atividade profissional extradocência, visto que, 51 respondentes atuam na área de competência da disciplina ministrada, conforme apresentado na Tabela 4. Esses dados podem ser melhor percebidos em virtude das disciplinas, que aparecem com maior percentual, serem respectivamente da contabilidade geral e da contabilidade gerencial. Em seus estudos, Cardoso, Riccio e Albuquerque (2009, p.367) afirmam que a evolução da função de Contador nas organizações “está relacionada com o próprio desenvolvimento dos negócios, saindo de

uma visão operacional e fiscalizadora, em um primeiro estágio, para uma visão mais gerencial, exigindo outras habilidades do profissional”. O maior percentual de respostas, ligadas às disciplinas geral e gerencial, pode ser atribuído ao fato de estes professores atuarem em seus próprios escritórios, ou em empresas. Portanto, além da questão contábil fiscal, eles se direcionam para um caminho mais gerencial, municiando os gestores de informações tempestivas e fidedignas, para que estes possam tomar decisões mais precisas.

Neste contexto, os cursos foram se aprimorando e, em consequência, os educadores passaram a ser cobrados não só pela sua experiência profissional, mas também em outros quesitos como os pedagógicos, por exemplo. Neste viés, passaram a ser disponibilizados cursos de formação docente, visando a suprir tais necessidades. Ao discorrer sobre esses fundamentos, Mazzioni (2009, p. 2) assim se expressa:

Considerando-se o dinamismo do mundo moderno, o profissional docente que atua no curso de Ciências Contábeis sente-se pressionado por um ambiente externo altamente exigente, devendo proporcionar aos estudantes uma educação de elevado nível e com sólida formação.

Para ingressar na docência de ensino superior, o professor não tem muitas exigências legais no que se refere à titulação e à formação pedagógica. Nem a antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – tampouco a atual – menciona qualquer exigência sobre a formação didático-pedagógica como pré-requisito para o exercício do magistério superior.

A Tabela 6 é capaz de revelar se os respondentes possuem formação pedagógica ou não.

Tabela 6 – Formação pedagógica dos respondentes

| Formação pedagógica | Nº de respondentes | Participação em % |
|--------------------------------|---------------------------|--------------------------|
| Não possui formação pedagógica | 38 | 51% |
| Possui formação pedagógica | 36 | 49% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados obtidos, junto aos respondentes, no que tange à formação pedagógica para ingresso na docência do Ensino Superior, mostraram-se bem divididos, visto que, 38 respondentes não possuem formação pedagógica, ao contrário de 36 entrevistados, que disso usufruem, fato que pode ser atribuído a não exigência legal de uma formação pedagógica mais aprofundada.

Os 36 respondentes que têm formação pedagógica mencionaram que esta foi adquirida de diferentes formas, conforme representado na Tabela 7.

Tabela 7 – Forma de obtenção da formação pedagógica

| Formação pedagógica | Nº de respondentes | Participação em % |
|--|---------------------------|--------------------------|
| Mestrado | 10 | 28% |
| Licenciatura Matemática | 2 | 6% |
| Na atuação docente | 5 | 14% |
| Especialização – Metodologia do ensino | 19 | 53% |
| Total | 36 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Segundo Cornachione (2004, p. 7): “Uma educação eficaz e de qualidade sustenta-se, de certa forma, em seu corpo docente”. Na visão de Andere e Araujo (2008, p. 92), “o professor de Ciências Contábeis deve não só conhecer e ter domínio sobre as práticas contábeis, mas também precisa conhecer a arte de ensinar”.

Os resultados obtidos na pesquisa e salientados na Tabela 7 entram em conformidade com o estudo realizado por Andere e Araujo (2008), tomado como base para a análise da forma como os professores de Ciências Contábeis obtêm o modelo pedagógico nos cursos de

especialização, por meio da disciplina de metodologia do ensino superior em cursos de especialização.

Neste contexto, o educador precisa ter um perfil ligado à atualidade e em constante aprimoramento, com o objetivo de atender às exigências tanto sociais quanto organizacionais. Além disso, o conhecimento específico de sua área e das demais, unindo o ensino e a pesquisa com capacidades interdisciplinares são fundamentais. Para que se possa atingir tal objetivo, os professores necessitam se inserir em cursos de educação continuada, conforme apresentado na Tabela 8.

Tabela 8 – Participação em cursos de educação continuada

| Educação Continuada | Nº de respondentes | Participação em % |
|----------------------------|---------------------------|--------------------------|
| Sim | 44 | 59% |
| Não | 30 | 41% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao analisarmos a situação dos docentes atuantes, no contemporâneo, nas salas de aula das universidades, o que se verifica, com certa facilidade, é que, com exceção daqueles provenientes das licenciaturas, a maioria não apresenta uma formação continuada. Esta, por sua vez, se faz necessária à construção de uma identidade profissional para a docência. Por fim, mesmo que esses profissionais estejam ministrando aulas, nem sempre têm domínio e apresentam as condições mínimas para atuar como tais (SLOMSKI, 2008).

Os resultados da Tabela 8 apresentam um dado importante: 41% dos respondentes não possui educação continuada. Tal percentual se torna relevante, visto que se trata de uma condição mínima para a condução das aulas e a formação profissional, como apresentou o estudo realizado por Slomski (2008).

Por outro lado, se for levado em consideração a não exigência de formação pedagógica específica para o ingresso na docência superior, mas o seu aprimoramento e a atualização por meio da educação continuada, faz-se presente para a maioria dos respondentes 59%, o que leva a crer que a maioria dos professores busca outras formas de aprofundamento profissional pela não disponibilidade de cursos específicos pelas instituições de ensino.

Estes mesmos professores responderam quais foram as formas utilizadas para a obtenção dessa educação continuada. Os resultados estão apresentados na Tabela 9.

Tabela 9 – Formas de obtenção da educação continuada

| Obtenção da educação continuada | Nº de respondentes | Participação em % |
|--|---------------------------|--------------------------|
| Cursos oferecidos pela IES | 36 | 78% |
| Pós-Graduação | 10 | 22% |
| Total | 46 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Andere e Araújo (2008) realizaram um estudo para avaliar a importância dada pelos programas de educação stricto sensu em contabilidade para a formação prática, técnico-científica, pedagógica, social e política do docente do ensino superior de Ciências Contábeis. O desfecho do estudo aponta para 74% dos respondentes, entendendo que os cursos estão direcionados para a formação didático-pedagógica, evidenciando a formação do professor de ensino superior. No presente estudo, apenas 22% dos respondentes obtiveram educação continuada nos cursos de pós-graduação. Por outro lado, os resultados assinalam que a maioria dos docentes – 78% – busca refinar seus conhecimentos através de cursos de capacitação oferecidos pelas instituições onde trabalham.

Questionados sobre o regime de trabalho no que tange à dedicação exclusiva ou não, os resultados estão apresentados na Tabela 10.

Tabela 10 – Regime de trabalho dos respondentes

| Atuam somente na docência | Nº de respondentes | Participação em % |
|---------------------------|--------------------|-------------------|
| Sim | 20 | 27% |
| Não | 54 | 73% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

A nova LDB, com vistas ao corpo docente, apresenta, como única recomendação, a de que pelo menos 1/3 dele tenha titulação acadêmica de mestrado ou doutorado e regime de tempo integral. O percentual encontrado vem ao encontro dos resultados anteriormente apresentados na tabela 4, em que, 69% dos respondentes atuam na área contábil, além da docência, visto que os resultados apresentados na tabela 10 pontuam que 54 respondentes ou 73% não trabalham com dedicação exclusiva em suas IES.

Noutro contexto, os pesquisados foram indagados sobre o regime de trabalho se tem dedicação exclusiva ou não. Os resultados dessa questão estão apresentados na Tabela 11.

Tabela 11 – Regime de trabalho dos respondentes

| Atuam somente na docência | Nº de respondentes | Participação em % |
|---------------------------|--------------------|-------------------|
| Sim | 20 | 27% |
| Não | 54 | 73% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

A nova LDB, com vistas ao corpo docente, apresenta, como única recomendação, a de que pelo menos 1/3 dele tenha titulação acadêmica de mestrado ou doutorado e regime de tempo integral. O percentual encontrado vem ao encontro dos resultados anteriormente apresentados na tabela 6, em que, 69% dos respondentes atuam na área contábil, além da docência, visto que os resultados apresentados na tabela 11 pontuam que 54 respondentes ou 73% não trabalham com dedicação exclusiva em suas IES.

Noutro contexto, os pesquisados foram indagados se eram pesquisadores ou não. Os resultados dessa questão estão apresentados na Tabela 12.

Tabela 12 – Respondente é pesquisador

| Pesquisador | Nº de respondentes | Participação em % |
|--------------|--------------------|-------------------|
| Sim | 36 | 49% |
| Não | 38 | 51% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Para poder acompanhar o desenvolvimento da ciência, uma das principais características dos pesquisadores é a de ter como costume o aprofundamento em determinadas áreas específicas. Eles fazem isso, atingindo níveis acadêmicos mais avançados após a graduação, como o mestrado, o doutorado e o pós-doutorado (SOUZA et al., 2008).

Os resultados do estudo direcionam para percentuais muito próximos entre os professores que se dizem pesquisadores e os que não o são. Nas respostas, porém, não se consegue identificar qual o tipo específico de pesquisa foi realizada pelos respondentes. Todavia, eles foram questionados quanto às áreas de pesquisas em que estão vinculados. As respostas estão representadas na Tabela 13.

Tabela 13 – Área de pesquisa do respondente

| Área de Pesquisa | Nº de respondentes | % |
|-------------------------|--------------------|-----|
| Modelagem Matemática | 2 | 6% |
| Contabilidade Gerencial | 16 | 44% |
| Controladoria | 3 | 8% |

| | | |
|-----------------------------|-----------|-------------|
| Propriedade Intelectual | 1 | 3% |
| Sócio-Ambiental | 4 | 11% |
| Custos | 2 | 6% |
| Auditoria | 1 | 3% |
| Contabilidade Internacional | 1 | 3% |
| Legislação Tributária | 3 | 8% |
| Contabilidade Geral | 3 | 8% |
| Total | 36 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados da pesquisa de Souza et al. (2008, p.28) sublinham que “em linhas gerais, pode-se afirmar que as áreas Controladoria e Contabilidade Gerencial e Contabilidade para Usuários Externos são predominantes entre as IES mais prolíficas, e a área Educação e Pesquisa em Contabilidade a menos explorada”.

O resultado apresenta 10 áreas diferentes de pesquisa, em que os professores atuam com destaque para a Contabilidade Gerencial, vindo ao encontro dos achados de Souza et al. (2008). Isso deixa clara a similaridade do que se está pesquisando em Ciências Contábeis no Brasil.

A escolaridade básica e superior dos professores respondentes está representada na Tabela 14, para a qual foram apresentadas três opções: se estudaram em escolas públicas, em escolas privadas ou em ambas (mista).

Tabela 1 – Escolaridade dos Professores de Ciências Contábeis

| Escolaridade | Nº de respondentes | % |
|--------------|--------------------|-------------|
| Pública | 15 | 20% |
| Privada | 27 | 36% |
| Mista | 32 | 43% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados da Tabela 14 indicam que grande parte dos respondentes teve sua escolaridade de forma mista, ou seja, que estudaram ora em escolas públicas, ora em escolas privadas, visto que, 32 respondentes ou 43% enquadram-se nesse quesito. Outro dado relevante nessas respostas é de que existe uma proximidade relevante entre as opções, no qual 15 estudaram em escolas públicas e 27 em escolas privadas, respectivamente 20% e 36% da amostra.

O censo de educação superior, realizado em 2010 e publicado em 2011, sublinha dados referentes ao período compreendido entre 2001 e 2010, conforme segue:

Sobre a categoria privada, importa observar a participação majoritária do mestrado, que passa de 35,4% das funções docentes, em 2001, para 43,1% em 2010. Para o grupo com “Até Especialização”, que predominava em 2001 (52,0%), com uma queda de mais de 10% em relação a 2001, passa a representar 41,5% das funções docentes em 2010. Finalmente, o doutorado passa de 12,1% em 2001 para 15,4% em 2010. Apesar da elevação das funções docentes com doutorado nas instituições privadas, esse percentual ainda se mostra bastante reduzido comparativamente ao verificado nas públicas. Observa-se uma correspondência de, aproximadamente, três funções docentes com doutorado nas IES públicas para cada função docente com essa titulação nas IES privadas (INEP, 2011, p. 18-19).

Os resultados obtidos acerca da titulação dos professores investigados na pesquisa estão apresentados na Tabela 15.

Tabela 15 – Formação do respondente

| Formação | Nº de respondentes | Participação em % |
|----------------|--------------------|-------------------|
| Especialização | 11 | 15% |
| Mestrado | 52 | 70% |

| | | |
|--------------|-----------|-------------|
| Doutorado | 11 | 15% |
| Total | 74 | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa.

As titulações dos respondentes, que estão apresentadas na Tabela 15, corroboram os resultados obtidos pelo Censo 2010, em que a categoria de titulação que apresentou maior crescimento foi o mestrado. Já, o estudo direciona para 52 respondentes com titulação de mestres ou 70% da amostra. Outro indício relevante, apresentado nas respostas, é a igualdade entre os professores com titulação de especialista e doutor, 11 cada e, respectivamente, 15% da amostra. Esses dois dados, ao correlacionarem-se com o censo, apresentam, por um lado, assimetria no que tange aos especialistas, visto que este estudo estatístico apresenta um percentual de 41,5% contra 15%, obtidos na pesquisa. Por outro lado, assinala a simetria entre os dados do censo, acerca da titulação de doutores que são de 15,4% contra 15% dos títulos apresentados no presente estudo.

Tendo como base a matriz curricular mínima exigida pelo MEC, os respondentes foram questionados sobre quais disciplinas ministram nas IES em que atuam, deixando aberto para a possibilidade de apresentarem as disciplinas que estão sendo ministradas no momento, bem como as que já foram trabalhadas em outros períodos. O resultado é apresentado na Tabela 16.

Tabela 16 – Disciplinas Ministradas

| Disciplinas | Nº de respostas | Participação em % |
|-------------------------------|-----------------|-------------------|
| Contabilidade Gerencial | 14 | 7.45% |
| Contabilidade Aplicada a ADM | 5 | 2.66% |
| Contabilidade Geral | 33 | 17.55% |
| Teoria da Contabilidade | 9 | 4.79% |
| Custos | 14 | 7.45% |
| Matemática Financeira | 7 | 3.72% |
| Contabilidade Pública | 6 | 3.19% |
| Perícia Contábil | 10 | 5.32% |
| Responsabilidade Social | 3 | 1.60% |
| Administração Financeira | 1 | 0.53% |
| Mercado de Capitais | 6 | 3.19% |
| Controladoria | 6 | 3.19% |
| Planejamento Tributário | 9 | 4.79% |
| Contabilidade Internacional | 6 | 3.19% |
| Planejamento Trabalhista | 2 | 1.06% |
| Contabilidade Avançada | 4 | 2.13% |
| Auditoria | 5 | 2.66% |
| Análise das Demonstrações | 17 | 9.04% |
| Direito Empresarial | 2 | 1.06% |
| Metodologia Científica | 9 | 4.79% |
| Teoria Geral da Administração | 2 | 1.06% |
| Relações Humanas | 1 | 0.53% |
| Sistema de Informação | 3 | 1.60% |
| Comercial | 4 | 2.13% |
| Ética | 2 | 1.06% |
| Agronegócio | 3 | 1.60% |
| Empreendedorismo | 1 | 0.53% |
| Estágio Supervisionado | 1 | 0.53% |
| Estatística | 3 | 1.60% |
| Total | 188 | 100.00% |

Fonte: Dados da pesquisa.

Algumas características peculiares ficam evidenciadas na Tabela 16. Dentre outras, o que se pode identificar é o elevado número de disciplinas, que é capaz de ser entendido pela diversificação da matriz curricular entre as IES componentes da amostra. Destacam-se, pois, na ordem, as seguintes disciplinas: Contabilidade Geral e Análise das Demonstrações Contábeis; com igualdade, aparecem a Contabilidade Gerencial e a Contabilidade de Custos, Perícia Contábil, bem como a tripla igualdade entre as disciplinas Teoria da Contabilidade, Planejamento Tributário e Metodologia Científica. Por outro lado, as disciplinas que aparecem com menor representatividade são: Administração Financeira, Relações Humanas, Empreendedorismo e Estágio Supervisionado.

5 Considerações Finais

A caracterização do perfil dos professores da área contábil, que atuam no curso de Ciências Contábeis das IES do sistema ACADE, fica assim apresentada: é do gênero masculino, possuindo entre 31 e 40 anos, tendo de 1 a 5 anos e/ou acima de 15 anos de experiência. Além disso, não atua somente como professor, estudou em escolas mistas (privada/pública), é mestre, atua na área relacionada à sua disciplina, não possui formação pedagógica – mas possui educação continuada – e, por fim, não é pesquisador.

Para futuras pesquisas sugere-se que seja replicada a pesquisa em IES públicas para que se possa fazer uma comparação entre os docentes das IES pertencentes ao sistema ACADE com relação aos docentes de IES públicas.

Propõe-se também a possibilidade de se caracterizar o perfil dos docentes de outras áreas de conhecimento, e atuantes não somente em cursos de graduação, mas também em atividades nos programas de pós-graduação.

Referências

AMARAL, Patricia Ferreira do, CARDOSO Ricardo Lopes, BENEDICTO, Gideon Carvalho de, CASSARO, Maria Cristina Alves. **Ensino aprendizagem na área de educação contábil**: uma investigação teórico-empírica. Congresso USP, 2006.

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. In: **Pedagogia universitária**: caminhos para a formação pedagógica. PIMENTA, Selma Garrido.; ALMEIDA, M. I. de. (Org.) São Paulo, Cortez, 2011.

ANDERE, Maria Assaf. ARAUJO, Adriana Maria Procópio de. **Aspectos da formação do professor de ensino superior de ciências contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação**. Rev. contab. finanç. vol.19 no.48 São Paulo Set./Dez. 2008

BEUREN, Ilse Maria, LONGARAY, André Andrade, RAUPP, Fabiano Maury, SOUSA, Marco Aurélio Batista de, COLAUTO, Romualdo Douglas, PORTON, Rosimere Alves de Bona. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática, 3. ed., 3 reimpr., São Paulo: Atlas, 2008.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20.12.1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

CARDOSO, Ricardo Lopes; RICCIO, Edson Luiz; ALBUQUERQUE, Lindolfo Galvão de. **Competências do contador**: um estudo sobre a existência de uma estrutura de interdependência. Revista de Administração. São Paulo, v.44, n.4, p.365-379, out./nov./dez. 2009

CORNACHIONE JR. Edgard Bruno. **Tecnologia da educação e cursos de Ciências Contábeis**: Modelos colaborativos virtuais. São Paulo: FEA/USP, 2004. 383 f.

- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LAFFIN, Marcos. **De Contador a professor: A trajetória da docência no ensino superior de contabilidade**. Tese de Doutorado em Engenharia de produção. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis. 2002.
- MARTINS, Gilberto de Andrade., THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas 2009.
- MAZZIONI, Sady. **As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: Concepções de alunos e professores de ciências contábeis**. CONGRESSO USP 2009. Disponível em: <<http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos92009/283.pdf>> Acesso em: 23 de fev. 2012.
- MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Sociologia e Teoria crítica do currículo: uma introdução**. In: MOREIRA, Antonio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). **Currículo: cultura e sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 1995.
- MOROSINI, Marília Costa. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed. p. 27-42, 2005.
- NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, Antonio. (Coord) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- _____. **Profissão Professor**. In: NÓVOA, Antonio. (Coord) **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1999.
- PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos.; CAVALETT, V. J. **Docência do ensino superior**. In: BARBOZA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores: Desafios e Perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 267-278.
- SLOMSKI, Vilma Geni. **Saberes que fundamentam a prática pedagógica do professor de ciências contábeis**. FEA/USP, 2008.
- SOUZA, Flávia Cruz de; ROVER, Suliani; GALLON, Alessandra Vasconcelos; ENSSLIN, Sandra Rolim. **Análise das IES da Área de Ciências Contábeis e de seus Pesquisadores por meio de sua Produção Científica** Revista Contabilidade Vista e Revista, ISSN 0103-734X, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 19, n. 3, p. 15-38, jul./set. 2008.
- TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2000, n.13, p. 05-24. ISSN 1413-2478.