
A CONTRIBUIÇÃO DO MESTRADO E DOUTORADO EM CONTABILIDADE NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DOCENTES: UM ESTUDO COMPARATIVO EM DUAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR DO NORDESTE

THE CONTRIBUTION OF THE MASTER AND DOCTORATE IN ACCOUNTING IN THE DEVELOPMENT OF TEACHING SKILLS: A COMPARATIVE STUDY IN TWO FEDERAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE NORTHEAST

Thayná de Oliveira Fernandes

Mestra em Ciências Contábeis –PPGCC/UFPB
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Endereço: Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas -
Campus I. Campus Universitário S/N - Castelo Branco - 58051-900 - Joao Pessoa, PB - Brasil
Telefone: (83) 98741-1162
E-mail: thaynafernandespro@gmail.com

Valdineide dos Santos Araújo

Doutorado em Educação. Universidade Nacional de Rosario, UNR, Argentina.
Mestra em Administração – UFPB.
Endereço: Centro de Ciências Sociais Aplicadas -
Campus I. Campus Universitário S/N - Castelo Branco - Universidade Federal da Paraíba – CEP: 58051-900 - Joao Pessoa, PB – Brasil.
Telefone: (83)32167459 - Ramal: 7486 - Fax: (83) 2167459.
E-mail: valdineidesaraujo@gmail.com

Recebido: 24/03/2022 Aprovado: 25/11/2022
Publicado: 30/12/2022

Matheus de Farias Aires

Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba.
Endereço: Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas -
Campus I. Campus Universitário S/N - Castelo Branco - 58051-900 - Joao Pessoa, PB – Brasil.
Telefone: (83) 987390559
E-mail: matheus_farias_aires@hotmail.com

Raiza Gabriele Lima dos Santos

Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba.
Endereço: Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas - Campus I. Campus Universitário S/N - Castelo Branco - 58051-900 - Joao Pessoa, PB – Brasil.
Telefone: (71) 992397216
E-mail: raiza-gabriele@hotmail.com

RESUMO

Estudar sobre o processo da colaboração da formação docente em Contabilidade no desenvolvimento de competências docentes promove melhoria do ensino superior, aperfeiçoando a formação de futuros professores. Esse artigo objetivou comparar a percepção dos mestres e doutores em Contabilidade de duas instituições federais de ensino superior na região Nordeste sobre a contribuição da sua formação stricto sensu nas competências para profissão docente. Na metodologia, utilizou-se como instrumento de pesquisa um questionário fechado enviado para os egressos de dois Programas de Pós-graduação stricto sensu investigado, no qual obteve-se uma amostra de 69 participantes que corresponde a 50%. Os resultados

mostram que tanto os egressos do PPGCC I, quanto do PPGCC II não estão totalmente satisfeitos da contribuição da sua formação acadêmica com o desenvolvimento de competências docentes. A maioria dos alunos do PPGCC II, isto é 81%, costumam cursar disciplinas ligadas à Metodologia do Ensino Superior. Enquanto no PPGCC I, apenas 43% dos seus egressos cursaram a disciplina, reforçando a reflexão que os PPGCCs necessitam de disciplinas obrigatórias com o objetivo de formação docente. Entre as competências docentes que os PPGCC *stricto sensu* mais contribuem, citam-se administrar sua própria formação contínua e assumir os deveres e os dilemas éticos da profissão, corroborando com Guelfi et al. (2018), Zabalza (2007) e Perrenoud (2000).

Palavras-chave: Competências docentes. Formação docente. Contabilidade.

ABSTRACT

*Studying about the process of collaboration in teacher training in Accounting and the development of teaching skills promotes the improvement of higher education, perfecting the training of future teachers. This article aims to compare the perception of two Masters and Doctors in Accounting of two Federal Institutions of Higher Education in the Northeast region on the contribution of their strict training in the competencies for teaching profession. In the methodology, a dated questionnaire was used as a research instrument sent to the graduates of two Post-graduation Programs *stricto sensu* investigated, not which obtained a sample of 69 participants, which corresponds to 50%. The results show that both the graduates from PPGCC I and PPGCC II are not fully satisfied with the contribution of their academic training and the development of teaching skills. Most of the students from PPGCC II, this is 81%, are used to studying disciplines linked to the Higher Education Methodology. As for PPGCC I, only 43% of their two graduates studied discipline, reinforcing the reflection that PPGCCs need compulsory disciplines as the objective of teacher training. Among the teaching competencies that the PPGCC strictly contributes to, we mention managing their own continuous training and assuming the duties and ethical dilemmas of the profession, corroborating with Guelfi et al. (2018), Zabalza (2007) and Perrenoud (2000).*

Keywords: Teaching skills. Teacher training. Accounting.

1 INTRODUÇÃO

A formação do professor universitário, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, tornou-se prioritária nos Programas de Pós-graduação (PPGs), ao destacar o papel dos cursos de mestrado e doutorado na preparação docente. Para tanto, o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) reforça o papel dos PPGs na formação pós-graduada de docentes para todos os níveis de ensino (CAPES, 2019).

Nganga *et al.* (2016), ao averiguar os Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis (PPGCC) na modalidade *stricto sensu* existentes no Brasil, por Instituição de Ensino Superior (IES), no ano de 2013, verificou a existência de poucas disciplinas voltadas para competências docentes e para a formação didático-pedagógicas. Além disso, apenas 61% dos cursos possuíam grupos e/ou projetos de pesquisas na área de educação contábil, revelando uma formação de ingressantes no mestrado ou doutorado direcionadas à pesquisa acadêmica. Nesse contexto, percebe-se que a formação inicial de competências fundamentais para a docência encontra-se necessitando de melhorias para que os egressos da pós-graduação exerçam a docência da melhor forma.

Observa-se que os PPGs em contabilidade estão em expansão. Por isso, é necessário analisar o cenário atual que encontra-se a formação docente nos novos PPGCCs. A região Nordeste é uma das mais recentes quando se trata dessa expansão. Salienta-se que teve início, em 2015, com o fim do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis UnB-UFPB-UFRN ao

atingir sua finalidade de formar um maior número de mestres e doutores em contabilidade para aumentar os PPGCCs em outras áreas do Brasil, além da região Sul e Sudeste (PPGCC, 2018).

Os cursos de graduação em Ciências Contábeis aumentaram nos últimos 30 anos, acompanhando o acréscimo do acesso ao ensino superior no Brasil. Nesse sentido, o papel do professor universitário é fundamental para a expansão das universidades, uma vez que é considerado um dos pilares na formação de futuros profissionais. Ademais, o desenvolvimento de competências docentes é cada vez mais solicitado, demandando a formação de professores no ensino de contabilidade, bem como nos PPGCCs a partir de competências exigidas (ARAÚJO, 2017).

Detectar as competências que levam à excelência de exercer a docência, na percepção de discentes e de docentes é primordial para otimizar o processo de formação de futuros professores. Além do mais, essas características verificadas em pesquisas servem de desenvolvimento de professores na sua formação e no processo de ensino e aprendizagem que incluem variáveis de instituição de ensino, professor e aluno (FARIAS et al., 2018).

As competências associadas à docência universitária envolvem conhecimentos, habilidades e atitudes que seus profissionais precisam para exercer corretamente o seu trabalho. A investigação de tais competências possibilita ao professor refletir sua postura diante de seus discentes, e, embora tal procedimento seja difícil, seus resultados podem ser relevantes para a qualidade do ensino (ZANELLA; ANTONELLI; BORTOLUZZI, 2017).

Para Zabalza (2007), o conceito de competência pode ser definido como diversas habilidades e conhecimentos que as pessoas necessitam para exercer ou praticar alguma atividade. Para a Teoria das competências, segundo Perrenoud (2000), a definição de competência se relaciona com a educação. De modo complementar, Zabalza (2007) considera que deve-se aliar as competências necessárias para ser docente universitário.

Diante do exposto, levanta-se o seguinte problema de pesquisa: **Qual a percepção dos pós-graduados *stricto sensu* em ciências contábeis de IES nordestinas sobre a colaboração da sua formação no desenvolvimento de competências docentes?** A pesquisa objetiva comparar a percepção dos mestres e doutores em contabilidade de duas instituições federais de ensino superior na região Nordeste sobre a contribuição da sua formação *stricto sensu* nas competências para profissão docente.

Essa pesquisa justifica-se, tendo em vista que os PPGs objetivam formar professores universitários conforme a LDBEN e o SNPG, buscando revelar a percepção dos egressos do curso de mestrado ou doutorado em contabilidade quanto à colaboração da sua titulação acadêmica na formação de competências para exercer a docência, identificando se a formação docente nos cursos de PPGs *stricto sensu* em contabilidade precisa de aperfeiçoamento para direcionar seus discentes no desenvolvimento de competências necessárias para ser um bom professor (CAPES, 2019).

Em segundo, o estudo também propõe, por meio dos seus dados, a reflexão dos docentes do PPGs *stricto sensu* de Contabilidade na conscientização de implantações de conteúdos, disciplinas e atividades que otimizem a formação docente. Ademais, busca promover o aumento das pesquisas da área de educação contábil que permitam a reflexão sobre ensino. Isso se baseia nos dados da pesquisa de Pontes et al. (2017) que evidencia o baixo nível na produção de pesquisa no ambiente acadêmico sobre a temática. Para os autores, no período de 2007 até 2016, os assuntos predominantes de teses e dissertações em contabilidade, 40% são pesquisas em Controladoria e Contabilidade gerencial, 20% em contabilidade financeira e 13% sobre auditoria e perícia.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Pós-graduação em Ciências Contábeis

A pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil surgiu na Universidade de São Paulo (USP), em nível de mestrado, no ano de 1970, e em nível de doutorado no ano de 1978. Com a expansão desses cursos, no fim da década de 90, foi possível a abertura do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis UnB-UFPB-UFRN. Esse programa teve o objetivo de formar uma quantidade significativa de mestres e doutores para expandir os PPGs. Além disso, esses cursos também expandiram-se para Universidade Federal de Blumenau, a Universidade Federal de Santa Catarina e outras (SOARES; RICHARTZ; MURCIA, 2013).

O começo dos PPGs *stricto sensu* em Contabilidade, iniciou-se nas regiões Sul e Sudeste. Já na região Nordeste, teve um papel de destaque com o Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis UnB-UFPB-UFRN, sendo considerado o primeiro curso de mestrado e doutorado na região Centro- Oeste e Nordeste. Em 2015, as instituições que faziam parte do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis tinham seus cursos próprios a nível de PPG *stricto sensu*, cooperando academicamente para formar mais centros de pesquisas na região Norte/ Nordeste (PPGCC, 2018).

O aumento dos cursos de PPGs em Contabilidade *stricto sensu* proporcionou diversos aspectos positivos para a ciência. À exemplo disso, o crescimento da produção científica no país, a maior presença de trabalhos nas áreas contábeis em importantes eventos nacionais e internacionais, a criação de periódicos pelos PPGs *stricto sensu* e a criação da Associação Nacional de Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis (ANPCONT). Este último com o objetivo de atuar na área de educação e representação das instituições de ensino brasileiras em contabilidade. Nesse sentido, percebe-se a importância da maior qualificação do corpo docente de contabilidade para os avanços da ciência (PELEIAS *et al.*, 2007).

Peleias *et al.* (2007) abordam alguns motivos para os maiores números de cursos de mestrado e doutorado no início do século XXI, como: a Lei n. 9394/96 que regulamentou que nas instituições de ensino superior de Centro Universitário pelo menos um terço devem ser professores com titulação de mestrado e que os professores devem trabalhar em tempo integral com atividades que incluam pesquisa e extensão; o aumento da oferta de cursos de graduação em Ciências Contábeis e do número de doutores em contabilidade no Brasil, o que proporcionou um corpo docente mais qualificado; e atuação de doutores que não eram da área de contabilidade nos PPGs *stricto sensu* em contabilidade.

Isto posto, percebe-se que o aumento nos cursos de graduação em Contabilidade traz a preocupação da qualidade da formação desse profissional, bem como dos docentes que estão formando esse profissional. Essa questão remete a importância dos PPGs *stricto sensu* em Ciências Contábeis, já que o curso de graduação de contabilidade é de bacharelado. Então, a formação de professores e pesquisadores está sob extrema responsabilidade dos PPGs dessa área, em que a maioria dos seus egressos estão atuando como docentes do ensino superior (COMUNELLO *et al.*, 2012).

2.2 Formação docente em Contabilidade

A formação de docentes no ensino superior aborda-se em dois estágios principais: o estágio inicial em cursos apontados como licenciatura e o estágio de formação continuada ao longo do tempo profissional por meio de cursos de mestrado ou doutorado fornecidos por IES (FARIAS; ARAÚJO, 2016)

Ferreira e Hillen (2015) afirmam que embora a LDBEN induza que a formação docente do ensino superior acontece por meio de cursos de pós-graduação, prioritariamente os denominados mestrado e doutorado, a realidade é que essa lei torna-se omissa quando se trata do modo em que deverá ser desenvolvida, o que deixa uma lacuna na formação de professores universitários. Também, nota-se a não obrigatoriedade da formação docente ser desenvolvida por cursos de PPGs *stricto sensu*, já que a lei usa a palavra “prioritariamente”, permitindo que os egressos de PPGs *lato sensu* atuem como professores.

Beraldo (2009) alerta que nos cursos de PPG *stricto sensu* não são exigidos, em sua estrutura curricular, disciplinas ligadas à formação docente. Esse é o principal fato de que, em muitas áreas, a formação docente está associada à aquisição de título de mestre ou doutor, não proporcionando aos seus egressos uma boa formação docente. Uma das alternativas da CAPES para diminuir a falta de formação didático-pedagógica foi a inclusão do estágio à docência nesses cursos.

A formação docente necessita do aperfeiçoamento contínuo das estratégias de ensino e discussões sobre os temas que envolvem o conteúdo, como planejamento pedagógico, currículo e processo de avaliação. É perceptível que nos PPGCCs existe uma carência de sistematização da formação docente, uma vez que não há obrigatoriedade de disciplinas de caráter didático-pedagógico, enfatizando, por outro lado, componentes curriculares com foco maior na formação de pesquisador (SILVA *et al.*, 2019).

Lapini (2012) ressalta que a falta de uma boa formação docente para o magistério superior não é somente um problema da área de Ciências Contábeis. Isso ocorre porque órgãos reguladores que fiscalizam os centros de ensino superior utilizam apenas um critério, a produção científica. Diante desse aspecto de avaliação, o ambiente universitário passou a priorizar a pesquisa científica, ao invés do ensino e da formação dos agentes que atuaram como professores.

Verifica-se que, mesmo previsto na LDBEN e nos Projetos de Programas de Pós-Graduação em Contabilidade submetidos à CAPES, o objetivo da formação docente ainda não satisfaz a sua finalidade de proposição efetiva. A área de Ciências Contábeis, no Brasil, ao incluir como incipiente a pesquisa no aspecto da formação do professor de Contabilidade, passa a aprovar a necessidade dessa formação por meio dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, sem, contudo, inserir a organicidade em projetos de formação para a docência no Ensino Superior de Contabilidade (HILLEN *et al.*, 2018).

O docente do curso de Ciências Contábeis enfrenta dois desafios: o primeiro associado à docência, dado ao não embasamento pedagógico desde sua formação inicial; o segundo relacionado à tarefa de compreender ou construir uma prática pedagógica que garanta o ensino/aprendizagem, ou seja o conhecimento pedagógico dos professores em Ciências Contábeis é construída na sua atuação e não na sua formação inicial (FARIAS, 2018).

Nos cursos de PGCCs no Brasil, o estágio em docência possui uma enorme relevância para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas no aluno de pós-graduação *stricto sensu*. Contudo, é importante existir algum mecanismo para certificar que o discente terá um acompanhamento adequado por meio do professor que o supervisiona. A finalidade é que esse docente tenha uma formação didático-pedagógica que o possibilite assumir tal responsabilidade, da mesma forma que deve apresentar clareza das suas responsabilidades enquanto supervisor de estágio (FERREIRA *et al.*, 2020).

No Quadro 1 apresenta-se estudos anteriores na temática de formação docente no ensino superior e seus resultados.

Quadro 1 – Estudos em formação docente

AUTOR	OBJETIVO GERAL	RESULTADO
Nagib e Silva (2020)	Identificar e analisar a relação entre a adoção de metodologias ativas, o ciclo de vida e a qualificação docente no ensino de graduação em Ciências Contábeis.	Para qualificação pedagógica, revela-se a importância de o professor realizar cursos voltados para as práticas pedagógicas na sua formação. Além do mais, o docente com formação pedagógica é capaz de entender como adotar as metodologias ativas e para que tipo de disciplina e/ou turmas é adequada a adoção
Silva <i>et al.</i> (2019)	Investigar a contribuição da disciplina Metodologia do Ensino oferecida por um Programa de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> em Ciências Contábeis.	Os resultados dispõem que a disciplina Metodologia do Ensino auxilia a formação docente, possibilitando aos pós-graduandos aprenderem e aplicarem diferentes estratégias de ensino.
Nganga <i>et al.</i> (2016)	Identificar quais são os componentes curriculares de formação pedagógica sistematizada presentes nos cursos de PPGs <i>stricto sensu</i> brasileiros em Ciências Contábeis.	Os PPGs têm pouco número de disciplinas voltadas para a formação de professores, diferente modo de oferta do estágio à docência e foco na formação de pesquisadores.
Andere e Araújo (2008)	Analisar a formação do professor de Contabilidade por meio de 4 áreas de formação: (i) prática; (ii) técnico-científica; (iii) pedagógica e (iv) social e política.	A prioridade dos PPG em Contabilidade é a formação de pesquisadores e em segundo plano, a formação didático-pedagógica
Swain e Sout (2000)	Analisar a percepção de recém-doutores em contabilidade nos EUA quanto a sua preparação de acordo com as características fornecidas pela Educação Contábil Comissão de Mudança (AECC).	A maioria dos egressos do doutorado em Contabilidade nos Estados Unidos não estão preparados para ensinar e suas competências didático-pedagógicas foram adquiridas através de esforço pessoal e não dos PPGs ou IES.

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

2.2.1 Competências docentes

Fleury e Fleury (2001) definem competência como a denominação utilizada para caracterizar uma pessoa qualificada para realizar uma atividade com excelência por meio de um conjunto de habilidades, atitudes e conhecimentos para concretizar um bom desempenho.

No desenvolver da atividade de ensino-aprendizagem, é primordial o compromisso de três principais agentes: a instituição, o professor e o aluno. O objetivo único é desenvolver ensino de qualidade, cuja atividade necessita do cumprimento de inúmeras competências pelo profissional docente para ser eficiente (Farias *et. al.*, 2018).

Antonelli *et al.* (2012) observaram um baixo nível de satisfação dos discentes em Contabilidade nas competências dos docentes da Universidade Federal do Paraná, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Pato Branco e da Universidade Federal de Minas Gerais. Ademais, a pesquisa ainda propõe a reflexão acerca do preparo didático-pedagógico ao profissional docente para praticar as competências da sua profissão.

Cruz *et al.* (2017) argumentam que conhecimento, planejamento, relacionamento, motivação e didática são características relevantes para um bom professor. O conhecimento é transmitido ao aluno, a didática é a metodologia utilizada para que o conhecimento seja passado da melhor forma e o planejamento liga-se à programação. Até mesmo em estudos estrangeiros, de acordo com Bouley *et al.* (2015), as competências profissionais para docentes na área contábil na percepção de estudantes das universidades alemãs, o conhecimento de conteúdo e conhecimento pedagógico do conteúdo foram os mais citados.

A Teoria das Competências de Perrenoud (2000) explica que o trabalho sob competências exige-se uma transformação de postura e um constante trabalho pedagógico integrado em que suas práticas

sejam averiguadas em avaliações contínuas no processo educacional. Isso deve envolver todos os agentes buscando formas de trabalhar a educação mediante competências, o que é primordial para transmitir conhecimento. Entretanto, apesar de Perrenoud (2000) citar competências para professores em ambientes escolares, percebe-se que a maioria das competências apresentadas pelo autor corroboram com autores que abordam competências e saberes aos professores universitários. Por isso, essa teoria faz-se relevante ao presente estudo.

Guelfi *et al.* (2018) pesquisaram as características de um bom professor sob ótica dos discentes de contabilidade da geração Y que nasceram na era tecnológica. Para os autores, verificou-se os seguintes atributos para um professor de contabilidade: conhecimento e domínio de conteúdo; clareza nas explicações, didática e preparo de conteúdo; relacionamento entre os acadêmicos e os docentes e a tecnologia em meio ao ensino superior, corroborando com competências citadas por Zabalza (2007) e Perrenoud (2000).

Entre as diversas habilidades necessárias para um bom professor em Contabilidade destacam-se: a tecnologia da informação devido o curso aceitar a modalidade à distância; a necessidade de treinamento contínuo dos docentes; a motivação para promover e aperfeiçoar suas habilidades usando a tecnologia mais recente; a capacidade dos professores em Contabilidade de lidar com a tecnologia da informação, que é normalmente é moderada. Em virtude disso, é importante trabalhar as competências tecnológicas desde sua formação inicial (AHMAD *et al.*, 2020).

Os atributos para uma docência de excelência também serve para os discentes selecionarem quais professores, na sua ótica, são referências de ensino. Miranda *et al.* (2012) argumentam que ao perguntarem aos discentes e docentes dos saberes dos docentes que são sua referência de ensino, eles associaram seus aspectos com as principais competências para os professores universitários, bem como o conhecimento didático, o domínio do conteúdo e o saber experiencial. Diante disso, esses resultados demonstram a necessidade de PPGs *stricto sensu* em Contabilidade de reforçar a preparação na formação inicial de futuros docentes para induzir o desenvolvimento de competências docentes.

O Quadro 2, dispõe dos principais teóricos que citam competências para profissionais docentes.

Quadro 2 – Competências docentes

Autores	Competências
Zabalza (2007)	1) planejar o processo de ensino-aprendizagem; 2) selecionar e preparar os conteúdos das disciplinas; 3) oferecer informações, explicações compreensíveis e bem organizadas; 4) manusear novas tecnologias; 5) designar metodologia e organizar as atividades; 6) comunicar-se e relacionar-se com os alunos; 7) tutoriar; 8) avaliar; 9) refletir e pesquisar sobre ensino; 10) identificar-se com a instituição e trabalhar em equipe.
Braslavsky (1999)	1) pedagógico-didática; 2) institucional; 3) produtiva; 4) interativa; 5) especificadora.
Perrenoud (2000)	1) organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2) administrar a progressão das aprendizagens; 3) conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4) envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5) trabalhar em equipe; 6) participar da administração da escola; 7) informar e envolver os pais; 8) utilizar novas tecnologias; 9) enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10) administrar sua própria formação contínua.
Masetto (2012)	1) competência em uma área do conhecimento; 2) domínio na área pedagógica; 3) competência na dimensão política

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

3 METODOLOGIA

3.1 Tipologia da pesquisa

Essa pesquisa é descritiva, pois segundo Gil (2012), foca em interpretar a realidade sem ocasionar interferências ou modificações. Isto posto, esse estudo descreveu as características da população

pesquisada, levantando em conta sua percepção sobre a contribuição da sua titulação acadêmica na formação de competências docentes. Em sua abordagem, é quantitativa, pois buscou averiguar por meio de mensuração numérica a opinião dos participantes da pesquisa com estatística descritiva.

3.2 População e amostra da pesquisa

A população da pesquisa será composta por dois Programa de Pós- Graduação em Ciências Contábeis (PPGCC) de IES públicas da região Nordeste, que aceitaram participar do estudo após o envio de uma carta de anuência conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - População da pesquisa

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	QUANTIDADE DE EGRESSOS
PPGCC I	105
PPGCC II	33
TOTAL	138

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Dessa maneira, em virtude de um dos programas ser originado através do Programa Multiinstitucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis, optou-se por trabalhar com egressos do Programa Multiinstitucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis da IES do ano de 2013 até janeiro de 2020. Salienta-se que esse programa, por questão de sigilo, foi denominado PPGCC I.

O outro Programa de Pós- Graduação em Ciências Contábeis (PPGCC) que aceitou participar do estudo, por questões de sigilo foi denominado PPGCC II e não foi originado através do Programa Multiinstitucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis. Foi fornecido o e-mail dos egressos até janeiro de 2020 do PPGCC II.

A amostra correspondeu aos respondentes do questionário que foi enviado a todos os egressos, conforme lista fornecida pela coordenação do PPGCC. Logo, a amostra corresponde a 16 participantes do PPGCC II e 53 do PPGCC I totalizando 69 participantes da pesquisa.

3.3 Instrumento da pesquisa e análise dos resultados

O instrumento da pesquisa foi um questionário disposto de questões fechadas e escala *likert* que varia de 1 até 5, organizados em discordo totalmente (DT), discordo em parte (DP), neutro (N), concordo em parte (CP) e concordo totalmente (CT). Esse questionário foi aplicado por meio da plataforma do Google.docs, através de e-mails dos egressos fornecidos por meio das Coordenações dos dois Programas de Pós-graduação de Ciências Contábeis da região Nordeste que fez parte do estudo. Ainda, o questionário abordou perguntas formuladas e adaptadas das variáveis presente no resultado do estudo de Valadão Junior e Rodrigues (2012).

A análise dos resultados efetuou-se quantitativamente com descrição dos resultados por meio do uso de ferramenta de estatística descritiva com vistas a produzir a distribuição de frequência dos resultados obtidos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Perfil dos Respondentes

Nessa seção serão evidenciadas os resultados quanto às características dos participantes da pesquisa: gênero, idade, titulação de graduação, se está cursando ou cursou o doutorado e exercício da docência.

Na Tabela 2, nota-se que a maioria dos egressos tanto do PPGCC I quanto do PPGCC II apresentam graduação em Contabilidade. Por outro lado, quando se trata do gênero, no PPGCC I a maioria dos seus egressos pertencem ao gênero feminino (56,6%), enquanto o PPGCC II demonstra uma maior quantidade de gênero masculino (68,8%). Em relação à idade, no PPGCC I seus egressos afirmam ter até 30 anos (39,6%), em sua maioria, e no PPGCC II verifica-se maior quantidade egressos com até 35 anos (68,8%).

Tabela 2- Perfil dos respondentes

Programa	PPGCC I		PPGCC II	
Graduação em Contabilidade	FREQ	%	FREQ	%
Não	2	3,8%	1	6,3%
Sim	51	96,2%	15	93,8%
TOTAL	53	100%	16	100%
Programa	PPGCC I		PPGCC II	
Sexo	FREQ	%	FREQ	%
Feminino	30	56,6%	5	31,3%
Masculino	23	43,4%	11	68,8%
TOTAL	53	100%	16	100%
Programa	PPGCC I		PPGCC II	
Idade	FREQ	%	FREQ	%
Até 30 anos	21	39,6%	2	12,5%
Até 35 anos	18	34,0%	11	68,8%
Até 40 anos	9	17,0%	1	6,3%
Mais do que 45 anos	5	9,4%	2	12,5%
TOTAL	53	100%	16	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

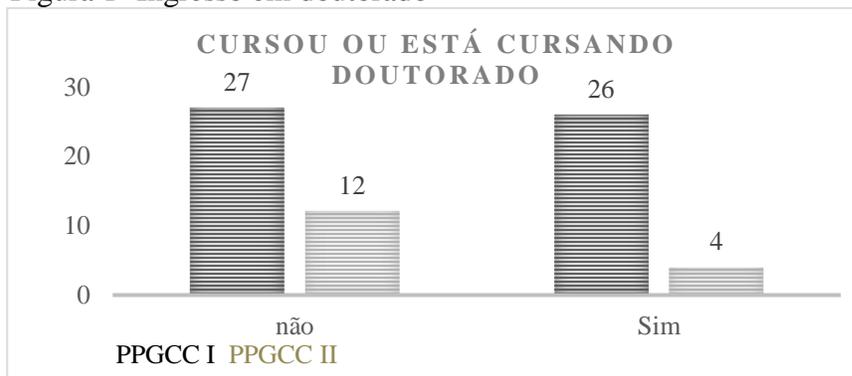
Na Figura 1 observa-se que existe uma maior quantidade de egressos do PPGCC I que obteve educação continuada ingressando no curso de doutorado. Já os egressos do PPGCC II, identifica-se em uma menor quantidade.

Perrenoud (2000) afirma que administrar sua própria formação contínua é uma competência para julgar uma boa formação docente, uma vez que proporciona ao professor que saiba explicitar as próprias práticas, deliberando ao seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua, sendo ainda de sua responsabilidade negociar um projeto de formação comum com os colegas da escola ou da rede.

Portanto, quando se trata do ensino superior, os cursos de mestrado e doutorado contém relevância para que os docentes do ensino superior obtenham essa competência. Além disso, Farias e Araújo (2016) alertam que a educação continuada de um professor na sua trajetória profissional acontece por meio dos cursos de mestrado e doutorado, diante disso foi questionado aos participantes da pesquisa se eles cursam ou estão cursando o curso de doutorado.

A Figura 1 traz um gráfico em que se pode observar que 49% dos egressos do PPGCC I ingressaram no doutorado, e apenas 25% do PPGCC II são egressos do doutorado ou estão cursando.

Figura 1- Ingresso em doutorado



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A Tabela 3 demonstra que 72% dos egressos PPGCC I, ao terminar o curso de pós-graduação *stricto sensu*, exercem a docência no ensino superior em uma frequência em ciclo de até 3 anos no ofício de professor universitário. No PPGCC II, identifica-se que 69% dos seus egressos estão como docentes com um ciclo temporal de até 6 anos de experiência em ensino. Nesse sentido, demonstra-se a intenção dos alunos de mestrado e doutorado que é ser professor universitário ao fim do curso, por isso necessitam de boas competências docentes.

Os resultados corroboram com a pesquisa de Nagib e Silva (2020), ao demonstrarem que a fase de entrada na carreira de professor universitário é majoritariamente formada por docentes com mestrado concluído. Percebe-se, conforme este argumento, que os PPGCCs analisados são recentes, portanto, maioria dos seus egressos estão na fase inicial ou de estabilização da carreira docente. Ainda, esse fato recebe contribuição da LDBEN de 1996 que enfatiza a prioridade dos professores universitários apresentarem título de mestre ou doutor.

Tabela 3 - Exercício da docência

PPGCC I			PPGCC II		
DOCENTE	FREQ	%	DOCENTE	FREQ	%
Sim	38	72%	Sim	11	69%
Não	15	28%	Não	5	31%
TOTAL	53	100%	TOTAL	16	100%
TEMPO	FREQ	%	TEMPO	FREQ	%
Até 3 anos	23	43%	Até 3 anos	5	31%
Até 6 anos	15	28%	Até 6 anos	9	56%
Até 9 anos	4	8%	Até 9 anos	2	13%
Até 12 anos	7	13%	Até 12 anos	0	0%
Mais do que 12 anos	4	8%	Mais do que 12 anos	0	0%
TOTAL	53	100%	TOTAL	16	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

4.2 Formação e competências docentes desenvolvidas nos PPGCCs

Apresenta-se a seguir, os resultados decorrentes das respostas obtidas com os participantes da pesquisa sobre a formação e as competências docentes desenvolvidas pela formação *stricto sensu* obtida através do PPGCC I e PPGCC II.

Na Tabela 4 identifica-se que a maioria dos discentes no PPGCC I não cursaram se quer alguma disciplina de metodologia do ensino superior durante sua formação, com um quantitativo de 57% dos seus formandos. Já quando se trata do desenvolvimento de competências para exercer a docência ao cursar mestrado ou doutorado, 45% dos seus egressos consideram-se parcialmente satisfeitos. Quanto ao PPGCC II, 81% dos seus formandos cursaram disciplinas de metodologia do ensino superior e 56% estão satisfeitos nas competências docentes adquiridas no decorrer do curso.

Apesar dos PPGCCs estudados apresentarem disciplinas ligadas à metodologia do ensino superior nem todos os discentes passam a cursar, conforme visualiza-se na Tabela 4. Isso reforça os dados da pesquisa de Hillen *et al.* (2018) quando afirmam que é fundamental a obrigatoriedade da formação pedagógica dos PPGCCs da área contábil para uma formação docente com maior qualificação. Nesse sentido, Nganga *et al.* (2016) e Andere e Araújo (2008) já revelavam em seus estudos que nos PPGs identificam uma minoria de número de disciplinas voltadas para à formação de professores, prevalecendo disciplinas para a formação de pesquisadores.

Tabela 4- Desenvolvimento de competências docentes e disciplinas de metodologia do ensino superior

PPGCC I			PPGCC II		
CURSO	FREQ.	%	CURSO	FREQ.	%
Sim	23	43%	Sim	13	81%
Não	30	57%	Não	3	19%
TOTAL	53	100%	TOTAL	16	100%
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS	FREQ.	%	DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS	FREQ.	%
Insatisfatória	9	17%	Insatisfatória	2	13%
Parcialmente satisfatória	24	45%	Parcialmente satisfatória	4	25%
Satisfatória	17	32%	Satisfatória	9	56%
Totalmente satisfatória	3	6%	Totalmente satisfatória	1	6%
TOTAL	53	100%	TOTAL	16	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Beraldo (2009) aponta que os PPG *stricto sensu* não são obrigados a colocar na sua estrutura curricular disciplinas associadas à formação docente. Isso faz com que nem todos os alunos de mestrado ou doutorado cursem disciplinas ligadas à formação docente do ensino superior, semelhantes aos dados da Tabela 3.

Na Tabela 4 foi questionado aos participantes da pesquisa se sua formação acadêmica colabora para as competências da docência, conforme o grau da escala de concordância: 1- Discordo Totalmente (DT); 2- Discordo (D); 3- Neutro (N); 4- Concordo (C); 5- Concordo Totalmente (CT).

Diante do exposto, na Tabela 4, pode-se observar que no PPGCC I os seus egressos afirmam concordarem totalmente (CT), isto é a 45,28%, que sua titulação acadêmica contribuiu para o desenvolvimento de certas competências docentes. Além disso revelou-se em 39,62% que eles administram sua própria formação contínua, assumindo os deveres e os dilemas éticos. As competências de selecionar e preparar os conteúdos disciplinares e utilizar novas tecnologias com, respectivamente, 37,74% e 30,19% dos respondentes que CT.

Já o PPGCC II, conforme Tabela 4, os formandos destacam através dos maiores percentuais de concordância totalmente que sua formação auxiliou no desenvolvimento de competências docentes, tais como administrar sua própria formação contínua, comunicar-se e oferecer informações e explicações compreensíveis, ambas com percentual de 37,50%. Além disso, competências de selecionar e preparar os conteúdos disciplinares, conceber metodologia, comunicar-se e relacionar-se com os alunos e avaliar, apresentaram percentuais de 31,25%.

Dessa forma, percebe-se que os resultados explícitos na Tabela 4 associam-se aos dados da pesquisa de Guelfi *et al.* (2018) Zabalza (2007) e Perrenoud (2000), esses autores argumentam que a formação do professor em contabilidade deve desenvolver atributos profissionais como adequação à tecnologia, boa preparação de conteúdo disciplinar e boa comunicação e relacionamento com aluno.

Na Tabela 5, identifica-se que a formação *stricto sensu* tanto no PPGCC I quanto no PPGCC II influencia no desenvolvimento de competências associadas a administrar sua própria formação contínua e comunicar-se e oferecer informações e explicações compreensíveis, os egressos do PPGCC I também enfatizam a competência de selecionar e preparar os conteúdos disciplinares, porém os PPGCCs por meio dos dados da Tabela 5 precisam ficar atentos para incluir disciplinas e atividades que auxiliem a formar habilidades nos seus discentes de participar da administração da entidade, conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação e administrar a progressão das aprendizagens, Swain e Sout (2000) alerta no seu estudo que as competências didático-pedagógicas dos egressos da pós-graduação *stricto sensu* foram adquiridas através de esforço pessoal.

Tabela 5- Influência da formação acadêmica no desenvolvimento de competências docentes

COMPETÊNCIA	PROGRAMA	MÉDIA	MODA	MEDIANA	DESV.	VARIÂNCIA
a) Competência de organizar e dirigir situações de aprendizagem	PPGCC I	3,47	4	4	1,05	1,10
	PPGCC II	3,69	4	4	1,08	1,16
b) Administrar a progressão das aprendizagens	PPGCC I	3,15	4	3	1,10	1,21
	PPGCC II	3,25	4	3,5	1,06	1,13
c) conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação	PPGCC I	3,11	3	3	1,09	1,18
	PPGCC II	3,13	4	3	0,96	0,92
d) envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho	PPGCC I	3,64	4	4	1,09	1,20
	PPGCC II	3,69	4	4	1,01	1,03
e) trabalhar em equipe	PPGCC I	3,72	4	4	1,17	1,36
	PPGCC II	3,81	4	4	1,11	1,23
f) Participar da administração da entidade	PPGCC I	2,58	2	2	1,18	1,40
	PPGCC II	2,31	3	2,5	0,79	0,63
g) utilizar novas tecnologias	PPGCC I	3,45	5	4	1,39	1,94
	PPGCC II	3,31	4	4	1,14	1,30
h) assumir os deveres e os dilemas éticos da profissão	PPGCC I	3,74	5	4	1,30	1,70
	PPGCC II	3,56	4	4	0,96	0,93
i) administrar sua própria formação contínua	PPGCC I	4,17	5	4	0,98	0,95
	PPGCC II	4	4	4	1,15	1,33
j) Planejar o processo de ensino-aprendizagem	PPGCC I	3,60	4	4	1,15	1,32
	PPGCC II	3,5	4	4	1,26	1,6
k) Selecionar e preparar os conteúdos disciplinares	PPGCC I	3,94	5	4	1,13	1,29
	PPGCC II	3,56	4	4	1,41	2,00
l) Comunicar-se e oferecer informações e explicações compreensíveis	PPGCC I	3,83	4	4	1,09	1,18
	PPGCC II	3,88	4	4	0,96	1,58
m) Conceber a metodologia	PPGCC I	3,40	4	4	1,21	1,47
	PPGCC II	3,75	4	4	1,26	1,53
n) Comunicar-se e relacionar-se com os alunos	PPGCC I	3,58	4	4	1,15	1,32
	PPGCC II	3,56	4	4	1,24	2,00
o) Tutoriar	PPGCC I	3,25	4	4	1,27	1,61
	PPGCC II	3,19	4	3,5	1,41	2,03
p) Avaliar	PPGCC I	3,5	4	4	1,42	2,13
	PPGCC II	3,58	4	4	1,17	1,36

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Na Tabela 6 nota-se as atividades que acontecem nos PPGCCs que colaboram para o desenvolvimento em competências docentes dos seus discentes. O estágio da docência com concordância total dos egressos do PPGCC I de 79,25% e 70,75% dos egressos do PPGCC II. Além disso, cursar metodologia do ensino superior é uma atividade que se destaca no PPGCC I e no PPGCC II com 79,25% e 81,25% respectivamente.

Dessa forma, o estudo de Valadão Junior e Rodrigues (2012) e Silva et al. (2019) se associam a esses dados reforçando que a presença de estágio docência e disciplinas de metodologia do ensino superior melhoram a qualificação de seus egressos, que serão futuros professores do ensino superior e, conseqüentemente, melhora o ensino na graduação. Ferreira et al. (2020) também expõem nos resultados da sua pesquisa, que o estágio em docência auxilia no desenvolvimento de competências docentes.

Tabela 6 - Atividades na constituição de competências docentes

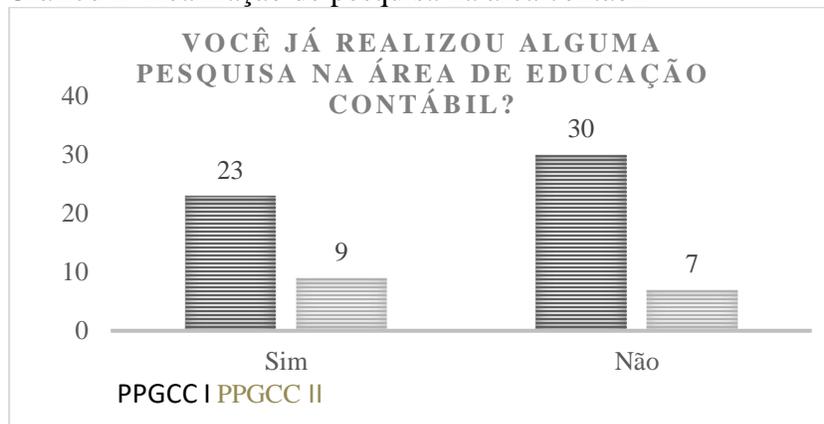
Atividades na constituição de competências	Programa	DT	D	N	C	CT
Elaboração de Artigos	PPGCC I	5,66%	7,55%	13,21%	28,30%	45,28%
	PPGCC II	0,00%	18,75%	12,50%	12,50%	56,25%
Debates e Discussões	PPGCC I	0,00%	0,00%	1,89%	30,75%	67,36%
	PPGCC II	0,00%	0,00%	0,00%	35,00%	65,00%
Encontros com o orientador para elaboração de pesquisa	PPGCC I	7,55%	9,43%	11,32%	20,75%	50,94%
	PPGCC II	0,00%	12,50%	6,25%	12,50%	68,75%
Seminários e apresentações em sala de aula	PPGCC I	0,00%	1,89%	11,32%	22,64%	64,15%
	PPGCC II	0,00%	0,00%	0,00%	37,50%	62,50%
Dar e receber feedbacks com relação a artigos, textos e trabalhos	PPGCC I	0,00%	7,55%	5,66%	30,19%	56,60%
	PPGCC II	0,00%	0,00%	12,50%	18,75%	68,75%
Estágio docência	PPGCC I	0,00%	3,77%	5,66%	11,32%	79,25%
	PPGCC II	0,00%	0,00%	12,50%	16,75%	70,75%
Cursar disciplina de metodologia do ensino superior	PPGCC I	0,00%	3,77%	1,89%	15,09%	79,25%
	PPGCC II	0,00%	0,00%	0,00%	18,75%	81,25%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

No Gráfico 2 é questionado se o egresso da pós graduação já realizou alguma pesquisa na área de educação contábil. Nota-se que a maioria dos formados pelo PPGCC II efetuaram estudos na área de educação contábil, porém os egressos do PPGCC I normalmente não realizam pesquisas na temática.

Nesse sentido, pesquisas anteriores revelam que em cerca de vinte programas de programas de mestrado e doutorado em Contabilidade recomendados pela CAPES, a maior parte desses programas apresentavam duas linhas de Contabilidade Financeira e Finanças e Controladoria. A pesquisa científica é realizada pelos programas de pós-graduação, identifica-se um menor número de pesquisas na área de educação e ensino de contabilidade, o que pode afetar a qualidade da formação docente (VENDRAMIN; ARAUJO, 2016).

Gráfico 2- Realização de pesquisa na área contábil



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo objetivou comparar a percepção dos mestres e doutores em Contabilidade de duas instituições federais de ensino superior na região Nordeste acerca da contribuição da sua formação *stricto sensu* nas competências para profissão docente. Isso foi realizado a partir de um questionário enviado por e-mail aos egressos dos PPGCCs de duas instituições federais de ensino superior distintas situadas na região Nordeste.

Nesse sentido, os resultados demonstram que 57% dos discentes no PPGCC I não tiveram em sua formação a habilidade de cursar a disciplina de Metodologia do Ensino Superior durante sua formação e 45% consideraram-se parcialmente satisfeitos da contribuição da sua titulação no desenvolvimento de competências docentes. Por outro lado, 81% dos discentes do PPGCC II cursaram disciplinas de Metodologia do Ensino Superior e 56% estão satisfeitos nas competências docentes adquiridas no decorrer do curso.

Desse modo, nota-se que tanto no PPGCC I, quanto no PPGCC II nem todos os alunos passam por disciplinas que abordaram conteúdos relacionados a na formação docente. Por não ser obrigatório e a cultura da finalidade de cursos de mestrado e doutorado em contabilidade ser voltada para formação de pesquisadores, os egressos do PPGCC II encontra-se mais satisfeitos quanto à contribuição da sua titulação no desenvolvimento de competências docentes do que os do PPGCC I.

Quando questionados na sua percepção quais as atividades ou disciplinas que mais colaboram no desenvolvimento de habilidades para a docência, tanto os formados pelo PPGCC I, quanto pelo PPGCC II afirmaram que o estágio de docência e cursar Metodologia do Ensino Superior são atividades durante o mestrado e doutorado que mais auxiliam ao desenvolvimento dessas habilidades, corroborando com os estudos de Valadão Junior e Rodrigues (2012) e Ferreira *et al.* (2020).

Pode-se identificar que no PPGCC I, os egressos afirmam concordarem que sua titulação acadêmica auxiliou no desenvolvimento de competências, bem como administrar sua própria formação contínua e assumir os deveres e os dilemas éticos da profissão, selecionar e preparar os conteúdos disciplinares e utilizar novas tecnologias. Os egressos do PPGCC II acrescentam competências de desenvolver competências docentes, tais como comunicar-se e oferecer informações e explicações compreensíveis, conceber metodologia, comunica-se e relacionar-se com os alunos e avaliar. Diante desses dados, verificam-se parte das competências que Guelfi *et al.* (2018), Zabalza (2007) e Perrenoud (2000) afirmam nos seus estudos como necessárias para um bom professor.

Os resultados expostos nessa pesquisa enfatizam que apesar do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) destacar que o papel dos PPGs é formar futuros docentes para o ensino superior,

observa-se que os egressos dos PPGCCs estudados não encontram-se totalmente satisfeitos com a contribuição da sua titulação para o desenvolvimento de competências necessárias para exercer a docência. Dessa forma, o estudo contribui para alertar a necessidade de reflexão dos docentes do PPGs para implantar conteúdos, disciplinas e atividades obrigatórias que objetivem a formação docente, principalmente na região Nordeste, onde encontra-se os PPGCCs mais recentes.

Essa pesquisa limitou-se em conseguir investigar sua problemática apenas em dois PPGCCs da região Nordeste por motivos de tempo e acessibilidade. Portanto, para pesquisas futuras, sugere-se investigar a contribuição da titulação de mestre e doutor em Contabilidade em todos os PPGCCs da região Nordeste e aferir a correlação do grau de titulação com o desenvolvimento de competências docentes.

REFERÊNCIAS

AHMAD, N. L. B. *et al.* Accounting Teacher Self Effication, Usage, Teaching Preference and Skill towards Virtual Learning Environment in Education. **International Journal of Advanced Science and Technology**, Colorado, v. 29, n. 6, p. 249-264, 2020.

ANDERE, M. A.; ARAUJO, A. M. P. Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. **Revista Contabilidade & Finanças - USP**, São Paulo, v.19, n. 48, p. 91-102, 2008.

ANTONELLI, R. A.; COLAUTO, R. D.; CUNHA, J. V. A. Expectativa e satisfação dos alunos de ciências contábeis com relação às competências docentes. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, v.10, n.1, p.74-91, 2012.

ARAUJO, A. M. P. Formação do Professor de Contabilidade: uma proposta pedagógica. **Revista de Estudios e Investigación em Psicología y Educación**, Coruña, v.6, p. 49-54, 2017.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERALDO, T. M. L. Formação de docentes que atuam na Educação Superior. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 18 n. 36, p. 71-88, 2009.

BOULEY, F. *et al.* Professional Competence of Prospective Teachers in Business and Economics Education: Evaluation of a Competence Model Using Structural Equation Modeling. **Peabody Journal of Education**, New York, v. 90, n. 4, p. 491-502, 2015.

BRASLAVSKY, C. Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v.19, p.1-28, 1999.

CAPES. **Sobre a Avaliação**, 2019. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>>. Acesso em 15 mai. 2021.

CAPES. **Coleta Capes**, 2019. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>. Acesso em 15 mai. 2021.

CAPES. **Cursos Avaliados e Reconhecidos**. 2019. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>. Acesso em 15 mai. 2021.

COMUNELLO, A. L. *et al.* Programas de pós-graduação Stricto Sensu em contabilidade: sua contribuição na formação de professores e pesquisadores. **Enfoque Reflexão Contábil**, Maringá, v. 31, n.1, p.7-26, 2012.

CRUZ, A.P.C. *et al.* Quais atributos definem um bom professor? Percepção de alunos de cursos de ciências contábeis ofertados no Brasil e em Portugal. **Revista Ambiente Contábil**, Natal, v.9, n.1, p.163–184, 2017.

FARIAS, A. C. A prática pedagógica do professor de contabilidade na educação a distância: a construção da prática. **Revista Digital de Gestão e Negócios**, Santos, v.1, n.2, p. 54- 74, 2018.

FARIAS, R. S.; ARAUJO, A. M. P. Percepção dos professores de contabilidade quanto aos espaços formativos para o ofício da docência no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, Ribeirão Preto, v.10, n.28, p.58-70, 2016.

FARIAS, R. S. *et al.* O Que é Ser um Bom Professor? Análise das Competências Docentes pela Ótica Discente. **Revista Mineira de Contabilidade**, Belo Horizonte, v.19, n.3, p.15-27, 2018.

FERREIRA, M. M.; HILLEN, C. Contribuições da pós-graduação stricto sensu para o aprendizado da docência de professores de Contabilidade. **Enfoque Reflexão Contábil**, Maringá, v. 34, n. 3, p. 125-143, 2015.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**, 4 ed, São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**, 6 ed., São Paulo: Atlas, 2012.

GUELFY, B. F. C. *et al.* Ao mestre com carinho: o bom professor sob a ótica dos discentes de ciências contábeis da geração y. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 12 n. 1, p. 45-65, 2018.

HILLEN, C.; LAFFIN, M.; ENSSLIN, S. R. Proposições sobre formação de professores na área Contábil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s. i.], v. 26 n. 106, p. 1-30, 2018.

LAPINI, V. **Panorama da formação do professor em Ciências Contábeis pelos cursos stricto sensu no Brasil**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências), Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2012.

LEAL, E. A.; FERREIRA, L. V.; FARIAS, R. S. O Papel do Estágio Docência no Desenvolvimento de Competências Didático-Pedagógicas no Contexto da Pós-graduação em Contabilidade. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 14, n. 2, p. 13- 25, 2020.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.

MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, P. C. C. N.; CORNACCHIONE, J. E. B. Os saberes dos professores-referência no ensino de contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças – USP**, São Paulo, v. 23, n. 59, p. 142-153, 2012.

NGANGA, C. S. N. *et al.* Mestres e doutores em contabilidade no Brasil: uma análise dos componentes pedagógicos de sua formação inicial. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**, Madrid, v.14, n.1, p.83-99, 2016.

NAGIB, L. R. C.; SILVA, D. M. Adoção de metodologias ativas e sua relação com o ciclo de vida e a qualificação docente no ensino de graduação em ciências contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças – USP**, São Paulo, v. 31, n. 82, p. 145-164, 2020.

PELEIAS, I. R. *et al.* Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade e Finanças – USP**, São Paulo, v. 4, n. 65, p. 361-372, 2007.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

PONTES, E. S. *et al.* Produção acadêmica nacional em contabilidade: análise das Teses e dissertações produzidas entre 2007 e 2016. **Revista Eletrônica de Administração**, Rio Grande do Sul, v. 23, n. 3, p.239-258, 2017.

SILVA, C. F. *et al.* Formação docente na área contábil: contribuições da disciplina de Metodologia do Ensino oferecida na pós-graduação stricto sensu. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 145-162, 2019.

SOARES, S. V.; RICHARTZ, F.; MURCIA, F. D. Ranking da Pós-Graduação em Contabilidade no Brasil: análise dos programas de mestrado com base na produção científica em periódicos acadêmicos no triênio 2007-2009. **Revista Universo Contábil**, Blumenau, v. 9, n. 3, p.55-74, 2013.

SWAIN, M. R.; STOUT, D. E. Survey evidence of teacher development based on AECC recommendations. **Journal of Accounting Education**, New York. v.18, p.99-113, 2000.

UFPB. Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis. (2018). Dissertações. <http://www.ccsa.ufpb.br/ppgcc/contents/menu/institucional/oprogramaapresentação>. Recuperado em 21 abril 2018, de <http://www.ccsa.ufpb.br/ppgcc/contents/dissertações>. UFPB & Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis. (2018). Apresentações. Recuperado em 08 setembro 2018.

VALADÃO JUNIOR, V. M. V; RODRIGUES, A. G. Competências na pós-graduação: olhar dos egressos. **Administração: ensino e pesquisa**, Rio de Janeiro, v.13, n.2, p.325-354, 2012.

VENDRAMIN, E.; ARAUJO, A. M. P. Contribuição ao entendimento da formação da linha de pesquisa na área do ensino contábil no Brasil. **Revista Universo Contábil**, Blumenau, v. 12, n. 1, p. 66-86, 2016.

ZABALZA, M. A. **Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional**. Madrid: Narcea, 2007.

ZANELLA, P.; ANTONELLI, R. A.; BORTOLUZZI, S. C. Avaliação das Competências Docentes: Análise no Curso de Ciências Contábeis da UTFPR. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 11, n. 2, p. 150-167, 2017.