



Entre teoria e prática: trajetórias formativas de docentes de cursos de Ciências Contábeis em Universidades Federais

Railene Oliveira Borges

Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Brasil

Selva Guimaraes

Universidade de Uberaba - UNIUBE, Brasil

RESUMO

Este texto analisa trajetórias formativas de docentes em cursos de Ciências Contábeis de cinco Universidades Federais em Minas Gerais que alcançaram o conceito 5 no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) de 2018. Foram abordadas perspectivas teóricas relativas à formação e à docência em Ciências Contábeis. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou-se de fontes bibliográficas e documentos públicos disponibilizados em plataformas digitais. A análise inspirou-se na categorização de ciclos de vida profissional de Huberman (2000). Foram analisados 50 currículos de docentes de Ciências Contábeis das instituições selecionadas, ativos em 2021. Os dados revelam trajetórias em ambientes propícios à formação contínua e à dedicação à docência, pesquisa e extensão. Nota-se que se trata de uma carreira, majoritariamente, masculina e branca. Os docentes possuem vasta experiência prática e teórica em contabilidade, porém há uma adesão limitada à formação pedagógica e à produção acadêmica em Educação Contábil.

Palavras-chave: trajetórias formativas; ciências contábeis; docência universitária.

BETWEEN THEORY AND PRACTICE: TRAJECTORIES OF ACCOUNTING SCIENCE TEACHERS FROM FEDERAL MINING UNIVERSITIES

ABSTRACT

This text analyzes the training trajectories of teachers in Accounting Science courses at five Federal Universities in Minas Gerais who achieved grade 5 in the 2018 National Student Performance Exam (Enade). Theoretical perspectives related to teacher training and teaching in Accounting Sciences. The research, with a qualitative approach, used bibliography and documentation, using Huberman's (2000) categorization of professional life cycles. Fifty CVs of Accounting Sciences professors, from the institutions, active in 2021, were analyzed. The data reveal trajectories in environments conducive to continuous training and dedication to teaching, research and extension. There is a career path that is mostly male and white. Teachers have extensive practical experience in accounting, however, there is limited adherence to pedagogical training and academic production in Accounting Education.

Keywords: training trajectories; accounting sciences; university teaching.

ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA: TRAYECTORIAS DE DOCENTES DE CIENCIAS CONTABLES DE LAS UNIVERSIDADES FEDERALES

RESUMEM

Este texto analiza las trayectorias formativas de docentes de Cursos de Ciencias Contables en cinco Universidades Federales em el estado brasileño de Minas Gerais que fueron altamente calificados en el examen federal de desempeño para estudiantes superior (Enade) en 2018. Fueron abordadas perspectivas de formación teórica docente y la docencia em Ciencias Contables. La investigación, con enfoque cualitativo, utilizó bibliografía y documentación, utilizando la categorización de los ciclos de vida profesional de Huberman (2000). Se analizaron 50 CV de profesores de Contabilidad de las instituciones mencionadas, activos en 2021. Los datos revelan trayectorias en ambientes propicios para la formación continua y la dedicación a la docencia, la investigación y la extensión. Hay una trayectoria profesional que es mayoritariamente masculina y blanca. Los docentes cuentan con amplia experiencia práctica en contabilidad, sin embargo, existe una limitada adherencia a la formación pedagógica y a la producción académica en Educación Contable.

Palabras clave: trayectorias formativas; ciencias contables; docencia universitaria.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o Brasil vivenciou uma ampliação das oportunidades de acesso às Instituição de Ensino Superior, públicas ou privadas. O aumento no número de vagas em cursos superiores possibilitou o ingresso de indivíduos de variados níveis socioeconômicos, com diferentes estilos cognitivos de aprendizagem e escolarizações prévias, além de distintas motivações e expectativas. Essa diversidade demanda dos docentes uma formação e conhecimentos mais abrangentes para tratar das diferenças no processo de ensino-aprendizagem (Farias; Araújo, 2016; Nganga *et al.*, 2016; Araújo *et al.*, 2015; Miranda, 2010).

Segundo Veiga e Fernandes (2021), a política de expansão da Educação Superior, além de gerar impactos quantitativos no sistema – como o aumento do número de instituições, cursos, vagas, matrículas e no contingente de docentes, discentes e técnico-administrativos –, trouxe mudanças nas formas de gestão acadêmica. Essas alterações se manifestam tanto na diversificação e diferenciação institucional quanto na revisão de atribuições e funções. As autoras ressaltam que, neste novo cenário, é crucial compreender a Educação Superior e seu papel na sociedade.

Nesse contexto, a formação docente tornou-se foco de pesquisas. Autores que tratam da formação de professores de forma geral, tanto internacionais como Nóvoa (1994), (Novoa e Alvim, 2021); Zabalza (2004), Imbernón (2010) e Tardif (2014), quanto nacionais, como Soares; Cunha (2010), Charlot; Silva (2010), entre outros, contribuíram especificamente para o tema. Quanto à formação do docente atuante em cursos de Ciências Contábeis, pode-se destacar as pesquisas de Barp (2012), Silva (2015); Morais (2015); Kettle (2016), Peres (2017); Wille

(2018); Araújo (2018); Nganga (2019) Ressalta-se que a formação contínua é vital para o professor Bacharel no Ensino Superior, pois sua formação geralmente se restringe à sua área de especialidade. Para melhorar sua prática, o docente necessita expandir seu repertório de saberes.

A formação e a construção dos saberes docentes estão intrinsecamente ligadas à compreensão da relação dos aspectos pessoais na vida profissional. García (1999) afirma que esses aspectos estão interligados, e a formação é vista como um crescimento pessoal, cultural e profissional, não apenas técnico, mas crítico e reflexivo, baseado em seus conhecimentos e experiências (Almeida, 2012).

Veiga e Fernandes (2021) enfatizam a necessidade de um projeto de formação docente que contemple tanto a Educação Básica quanto a Superior, considerando a complexidade da docência atual.

Isaia e Bolzan (2010) discorrem sobre a trajetória formativa dos docentes do Ensino Superior e seus saberes. Eles argumentam que essa trajetória envolve diversos fatores, que não são sequenciais, mas estão interligados, demandando diferentes abordagens e compreensões. Resistências podem surgir devido à sincronia geracional entre grupos de professores, o que impacta no planejamento e implementação do desenvolvimento profissional docente (Contreira; Krug, 2015).

Durante a evolução da carreira docente no Ensino Superior, há a convergência de duas trajetórias: a primeira foca na habilidade de criar uma rede para reflexão, compartilhamento e reconstrução de experiências; a segunda envolve a compreensão do desenvolvimento profissional a partir da própria história do docente, valorizando tanto a formação inicial quanto a contínua (Bolzan, 2008).

Relacionados à formação de docentes em Ciências Contábeis, estudos, como os de Laffin (2002) e Miranda (2011), exploram as lacunas existentes. Esses pesquisadores questionam o preparo dos profissionais para lecionar em Ciências Contábeis, destacando a importância do domínio de conteúdos específicos e do entendimento sobre formação humana. Além disso, eles debatem o papel das instituições na Educação Superior.

Embora a formação para docência no Ensino Superior esteja prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/96, que estabelece a formação em cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*, há uma lacuna nos currículos desses cursos em relação às competências pedagógicas essenciais para o Bacharel em Contabilidade (Araújo *et al.*, 2015).

A motivação para este artigo surgiu de uma pesquisa de doutorado centrada nas trajetórias formativas de docentes de Ciências Contábeis em universidades federais com conceito 5 no Enade de 2018, em Minas Gerais. Este artigo apresenta análise dos resultados

encontradas a partir da revisão bibliográfica (Lima; Miotto, 2007; Mattar, Ramos, 2021) e da pesquisa documental (Cellard, 2012; Flick, 2009) em ambientes digitais, abrangendo plataformas oficiais, como e-MEC, os *sites* institucionais das Universidades Federais que ofertam o Curso de Ciências Contábeis e a Plataforma Lattes do CNPq.

A docência em Contabilidade é compreendida como uma construção social e histórica, reconhecendo, assim, a importância das trajetórias formativas dos docentes. As categorias de análise foram divididas entre conceituais e teórico-metodológicas. Os estudos de Miranda (2011), Perazo *et al.* (2016) e Silva (2019) ajudam a compreender que, embora as trajetórias formativas estejam interligadas, cada uma oferece contribuições distintas à análise.

Para elucidar essas nuances, os docentes foram categorizados segundo parâmetros demográficos e acadêmicos. Miranda *et al.* (2018) destacam que variáveis da trajetória acadêmica, como regime de trabalho, titulação, tempo desde a titulação e publicações, são fundamentais. As certificações profissionais, como Conselho Regional de Contabilidade (CRC) e Certified *Public Accountant* (CPA), indicam avaliações da classe sobre habilidades essenciais.

A formação pedagógica está vinculada à formação contínua do docente. Metodologias de ensino na Pós-Graduação ou estágios de docência podem aprimorar a aplicação de diferentes saberes no processo de aprendizagem. Cursos adicionais e publicações na área educacional indicam o compromisso com a formação contínua (Miranda *et al.*, 2018).

Huberman (2000) descreve o ciclo de vida profissional em fases. Cada fase representa um período da carreira docente e é marcada por características e desafios específicos. A primeira fase, relacionada à entrada na carreira docente, inicia-se no primeiro ano de carreira e segue até o terceiro ano, compreendendo a descoberta e a exploração do campo de trabalho (entusiasmo inicial); o segundo permite aguentar o primeiro. A segunda fase, da estabilização e da consolidação do repertório pedagógico, surge entre o quarto e o sexto ano da profissão docente, etapa norteadas pelo comprometimento e pela tomada de responsabilidades. A terceira fase está marcada pela diversificação, quando o docente se encontra em um estágio de experimentação e de diversificação, e ocorre entre os 7 e 25 anos de experiência. Experimenta novas práticas pedagógicas e diversifica métodos de ensino, empenhados nas comissões de reforma que surgem no contexto institucional, tornando-se mais crítico. Há um envolvimento maior com o contexto educacional, o que permite a realização de críticas ao funcionamento do sistema educativo e, em alguns casos, provoca o desejo de efetivar mudanças institucionais, pois se encontram com maior motivação para o desenvolvimento de reformas, como também para buscar novos desafios e evitar o surgimento de possíveis rotinas no cotidiano de suas atividades.

A quarta fase, qualificada de serenidade e distanciamento afetivo, ocorre entre 25 e 35 anos de carreira, quando os docentes se encontram entre 45-60 anos de idade. Nessa fase, o sentimento de serenidade ocorre com a redução do investimento no seu trabalho e com o aumento da sensação de confiança e de serenidade. A última fase do ciclo de vida profissional, descrita por Huberman (2000), concerne à fase de desinvestimento da carreira docente, período que compreende de 35 a 40 anos de experiência. Esse período de desinvestimento ocorre quando os docentes diminuem progressivamente o trabalho para dedicarem um maior tempo a si próprios, a interesses exteriores à escola e às suas vidas sociais.

Na interpretação dos dados, revisou-se o referencial teórico, dialogando com pesquisas relacionadas, buscando semelhanças e diferenças nas trajetórias formativas dos docentes investigados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: DIÁLOGOS ENTRE OS DOMÍNIOS EMPÍRICO E TEÓRICO

2.1 Trajetórias Formativas

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9.394/1996 estabelece no artigo nº 44, inciso III, que a preparação para a docência na Educação Superior “abrangerá os seguintes cursos e programas: de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, e que atendam às exigências das instituições de ensino”. Contudo, essa "preparação" frequentemente se traduz em atividades de Estágio de Docência ou disciplinas como Metodologia do Ensino Superior.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), alinhada com a LDB, defende a importância de programas de Mestrado e Doutorado de alta qualidade para formar docentes capazes para o ensino básico e superior. Dessa forma, as instituições que contratam esses profissionais deveriam criar oportunidades para reflexão e formação pedagógica contínua (Barros; Dias, 2016).

Pimenta e Anastasiou (2014, p. 37) ressaltam que muitos docentes, ao entrarem no ambiente acadêmico, não possuem formação voltada para os processos de ensino e aprendizagem, embora tenham domínio de seus campos específicos.

Diante dessas considerações, reconhece-se que a formação de docentes do Ensino Superior ocorre em contextos variados, relacionados à docência, pesquisa ou outros aspectos. O desenvolvimento profissional de docentes, inclusive contadores, deve ser uma prioridade para as instituições de Ensino Superior (Isaia; Bolzan, 2008). Nesse sentido, Imbernón (2010)

alerta para a superação de mitos sobre docência universitária, como a ideia de que o domínio do conteúdo por si só qualifica o professor.

A trajetória formativa dos docentes, como delineada por Miranda (2011), Perazo *et al* (2016) e Silva (2019), foi vista nesta pesquisa como etapas intrínsecas, independentemente de onde se encontram no ciclo de vida docente.

Para aprofundar o entendimento da trajetória formativa desses docentes, optou-se pelo diálogo com fases propostas por Huberman (2000) sobre o ciclo de vida profissional docente. No campo das Ciências Contábeis, algumas pesquisas se destacam.

Araújo *et al.* (2014) analisaram as fases do ciclo de vida de docentes aposentados de Ciências Contábeis em uma instituição pública em Minas Gerais. Constataram semelhanças com fases propostas por Huberman (2000) e Gonçalves (2009) em outros níveis de ensino. Observaram, ainda, a relevância da formação acadêmica e pedagógica para a prática docente eficaz.

Em pesquisa subsequente, Araújo *et al.* (2015) identificaram desafios enfrentados por docentes de Contabilidade em diferentes fases de suas carreiras, em instituições públicas e privadas. Entre os desafios, destacaram-se: falta de motivação dos alunos, heterogeneidade das classes e carga de trabalho administrativo. Os desafios variaram em intensidade ao longo das fases da carreira e entre os docentes de instituições públicas e privadas.

2.2 O contexto institucional

No âmbito das Universidades Federais de Minas Gerais, foram identificados quatro cursos presenciais de Ciências Contábeis que alcançaram o conceito 5 no Enade 2018. Todos esses cursos apresentam uma carga horária mínima que atende ou excede os requisitos estabelecidos pela Resolução da Câmara de Educação Superior. Dos cursos analisados, um era oferecido em período integral, dois ofertavam turmas no período noturno e um proporcionava turmas em turnos diurno e noturno. Em termos de vagas anuais, a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF¹) oferecia 80 (40 diurnas e 40 noturnas), a Universidade Federal de Juiz de Fora – Governador Valadares (UFJFGV²) ofertava 50 vagas integrais, a Universidade Federal de

¹ Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF/GV). Campus Governador Valadares. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/gv/ensino/graduacao/ciencias-contabeis/>. Acesso em: 12 de fev. 2022.

² CC Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). *Ciências Contábeis*. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ufjf/ensino/graduacao/ciencias-contabeis/>. Acesso em: 12 de fev. 2022.

Minas Gerais (UFMG³) 80 (com entradas semestrais) e a Universidade Federal de Viçosa (UFV⁴) disponibilizava 40 vagas.

Ao examinar o corpo docente dos cursos de Ciências Contábeis das IES em questão, um total de 50 docentes efetivos foram identificados. Na UFJF, são 17 docentes vinculados à FACC (Faculdade de Administração e Ciências Contábeis) que atuavam no curso. Na UFJF/GV, 9 docentes estavam associados ao Departamento de Ciências Contábeis. A UFMG possui 17 docentes ligados tanto à graduação quanto à pós-graduação, lotados no Departamento de Ciências Contábeis (CIC) da FACE (Faculdade de Ciências Econômicas). Na UFV, 7 docentes vinculados ao curso.

2.3 Perfil Sociodemográfico dos Docentes

Uma análise das informações sociodemográficas revela que a docência contábil é predominantemente dominada por homens. Nas IES:UFJF, UFJF/GV e UFMG, o sexo masculino representa 56% dos docentes, enquanto na UFV, dos sete docentes, a maioria é feminina (57%). Esses dados estão alinhados com estudos anteriores que identificaram a predominância masculina no campo contábil (Silva, 2019; Araújo *et al.*, 2015; Moraes, 2015; De Luca, 2011).

A distribuição desses docentes por sexo é apresentada na Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição por Sexo - Docentes dos Cursos de Ciências Contábeis Selecionados

Índice	Instituição (IES)	Sexo	Σ	%	Total
1	Universidade Federal de Juiz de Fora	Feminino	8	47%	17
		Masculino	9	53%	
2	Universidade Federal de Juiz de Fora – GV	Feminino	4	44%	9
		Masculino	5	56%	
3	Universidade Federal de Minas Gerais	Feminino	6	35%	17
		Masculino	11	65%	
4	Universidade Federal de Viçosa	Feminino	4	57%	7
		Masculino	3	43%	
Total					50

Fonte: Site das IES. Organizado pela pesquisadora, 2022.

³ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Disponível em: <https://ufmg.br/>. Acesso em: 12 de fev. 2022.

⁴ Universidade Federal de Viçosa (UFV). *Campus Viçosa*. Disponível em: <https://www.ufv.br/campus-vicosa/>. Acesso em: 07 fev. 2022.

Entretanto, nos cursos mais recentes, nota-se uma tendência de crescente participação feminina. Há um aumento notável no número de mulheres nas etapas iniciais do ciclo de vida profissional (1 a 3 anos de carreira), com 56,52% mulheres em comparação a 43,48% homens, indicando uma provável mudança nessa tendência no futuro próximo (Silva, 2019). Este fenômeno é reflexo da presença mais numerosa de estudantes femininas nos cursos de graduação em Ciências Contábeis (Leal *et al.*, 2014).

De acordo com a classificação das fases do ciclo de vida profissional de Huberman (2000), 92% dos 50 docentes das IES – UFJF, UFMG e UFV – encontravam-se na fase 3. Dentro desse grupo, 46% são mulheres e 54% são homens. Portanto, observa-se ainda uma predominância masculina nessas instituições. Estes números contrastam com o estudo de Araújo (2017), que destacava um aumento da representatividade feminina no ensino superior, mas alinhados com os dados apresentados por Silva (2019).

Dentre os docentes identificados, 56% são homens e 44% são mulheres. Da totalidade dos 28 docentes masculinos, 64% são brancos, 57% possuem título de doutor e a maioria (46%) está na faixa etária de 30 a 40 anos. Em relação às docentes femininas, que somam 22, 82% são brancas, 50% têm titulação de doutorado e 50% de mestrado. Nenhum registro de docentes negras foi encontrado na amostra e quatro docentes não especificaram sua etnia, todas com mestrado.

A formação inicial dos docentes das instituições pesquisadas está detalhada na Tabela 2.

Tabela 2 – Formação Docente

Bacharelado							
Ciências Contábeis	Ciências Contábeis Administração	Administração	Ciências Contábeis Direito	Direito	Ciências Econômicas	Direito Ciências Econômicas	Engenharia Mecânica
32	6	6	2	1	1	1	1
50							

Fonte: Dados da pesquisa. Plataforma Lattes, 2021.

Todos os membros efetivos do quadro docente do departamento de Ciências Contábeis, que estavam atuando em 2021, responsáveis pela formação dos graduados em Ciências Contábeis, estavam de acordo com as áreas afins preconizadas nas diretrizes curriculares para o curso de ciências contábeis. Do total de cinquenta docentes, 40% deles possuem formação em Ciências Contábeis, 12% em Administração, 8% em Direito, 4% em Ciências Econômicas. Alguns docentes possuem mais de uma formação inicial.

2.4 Trajetória Profissional dos Docentes de Ciências Contábeis

A análise da trajetória profissional dos docentes revela que os homens tendem a ter mais tempo de experiência na área contábil. Dos docentes investigados, 68% tiveram experiência prévia em suas áreas de formação antes de aderirem à docência em IES públicas. Quanto à especialização *lato sensu*, 48% dos docentes não informaram ter realizado tal formação. Desses, 26% são homens e 16% são mulheres. Em relação aos que realizaram especialização, metade está na terceira fase do ciclo de vida profissional, e apenas 8% na quarta fase.

A titulação dos docentes reflete a preparação para a docência universitária. Dos 50 docentes investigados, 58% são doutores, dos quais 32% são homens e 26% são mulheres. Quando analisamos a distribuição por fase do ciclo de vida profissional, vemos uma distribuição equilibrada entre homens e mulheres com doutorado nas primeiras três fases. Não há doutores nas duas últimas fases. Em relação ao mestrado, todos situavam-se na terceira fase, com 57% homens e 43% mulheres.

Examinando a formação acadêmica, 24 dos docentes possuem pós-graduação em contabilidade, divididos igualmente entre doutores e mestres. Destes, 70% das mulheres possuem mestrado. Dos 26 docentes sem pós-graduação em contabilidade, 62,5% das mulheres são doutoras, em contraste com 50% dos homens.

A dedicação dos docentes é majoritariamente em regime de dedicação exclusiva (96%), com uma ligeira predominância masculina (54%). Os dados refletem o Censo da Educação Superior 2020, que indica maioria masculina em dedicação exclusiva nas instituições públicas.

Há um aumento nas publicações docentes durante as fases de diversificação e experimentação da carreira (7 a 25 anos). Nesse período, docentes buscam novas experiências e muitos se dedicam à publicação. Aqui, 50% são homens e 42% são mulheres, contribuindo para um total de 2.324 publicações.

Quanto à atuação na pós-graduação *stricto sensu*, apenas 26% dos docentes participam dos programas, sendo, respectivamente, 54% mulheres e 46% homens. Os 74% restantes não atuam na pós-graduação, com uma maioria masculina (61%). Entre os docentes, apenas uma professora possui a bolsa de Pesquisadora Produtividade CNPQ.

A formação pedagógica se relaciona tanto ao domínio didático-pedagógico quanto às metodologias de ensino específicas da Contabilidade. Nesse contexto, Perazo *et al.* (2016) destacam sua importância. Miranda (2010) ressalta que a simples experiência enquanto professor ou contador não é suficiente. É essencial uma sólida formação didático-pedagógica, dadas as responsabilidades significativas inerentes ao docente no processo de ensino-aprendizagem, como pode ser observado na Tabela 3.

Tabela 3 – Trajetória Didático-Pedagógica dos Docentes

Categorias de Análise	Sexo	Total	%
Amostra Geral		50	
Cursou disciplinas de Metodologia do Ensino			
Sim	Feminino	1	2%
	Masculino	1	2%
Não	Feminino	21	42%
	Masculino	27	54%
Cursou Estágio Docência			
Sim	Feminino	4	8%
	Masculino	2	4%
Não	Feminino	18	36%
	Masculino	26	52%
Horas de cursos na área pedagógica			
Até 60 horas	Feminino	1	2%
	Masculino	1	2%
ND (Não Declarado)	Feminino	21	42%
	Masculino	27	54%

Fonte: Currículos Lattes - Dados organizados pela pesquisadora, 2022.

A disciplina "Metodologia de Ensino", embora não seja obrigatória nos programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, é fundamental para que o professor se aproprie do fazer pedagógico e desenvolva sua profissão. Segundo Laffin (2016), é na Pós-Graduação *stricto sensu* que o futuro docente deve efetivamente aprender a ensinar.

Estudos anteriores indicam que a disciplina "Metodologia do Ensino Superior" (ou similares) representa uma relevante oportunidade de formação docente na área contábil (Farias; Araujo, 2016; Miranda, 2010; Nganga *et al.*, 2016). No entanto, tais disciplinas frequentemente são oferecidas como optativas em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis (PPGCC) (Leal; Ferreira, 2020). Isso pode dificultar a formação didático-pedagógica de futuros docentes, como apontam diversos autores: Laffin e Gomes (2016); Miranda (2010); Nganga *et al.* (2016); Slomski (2009).

Em uma pesquisa conduzida por Moraes (2015), os docentes entrevistados afirmaram não ter adquirido conhecimentos pedagógicos durante sua Graduação ou Pós-Graduação. Aqueles que obtiveram tal formação destacaram que os adquiriram em cursos de extensão ou capacitação.

Outra investigação acerca do Estágio Docência, identificou que 12% dos docentes pesquisados confirmaram ter realizado, enquanto 88% não o fizeram. Isso evidencia a

necessidade de garantir "método e conteúdo, teoria e prática" como aspectos cruciais na formação docente (Laffin; Gomes, 2016).

Relativamente aos cursos na área pedagógica, apenas 4% dos docentes afirmaram ter participado de cursos com até 60 horas nessa área. Portanto, 96% não indicaram ter realizado qualquer curso didático-pedagógico, corroborando a perspectiva de Laffin (2016) sobre a formação intermitente e inadequada para a docência em Ciências Contábeis.

Em relação às publicações docentes no campo da Educação Contábil, 31% dos pesquisados não realizaram nenhuma publicação. Apenas 26% possuem entre uma e cinco publicações nesse âmbito. Vale ressaltar que a amostra é composta por docentes de universidades públicas, onde os cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu estão localizados, fornecendo condições ideais para pesquisa e publicações.

Por fim, Soares e Cunha (2010, p. 19) destacam que muitos desses cursos negligenciam conteúdos, reflexões e práticas ligadas ao ato de ensinar e aprender. A literatura tem evidenciado a ênfase na formação de pesquisadores nos cursos de Pós-Graduação (Andere; Araújo, 2008; Miranda, 2010; Nganga *et al.*, 2016; Patrus; Lima, 2014).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para compreender como se configuram as trajetórias formativas de docentes de cursos presenciais de Ciências Contábeis ofertados por Universidades Federais situadas no Estado de Minas Gerais, que obtiveram conceito 5 no Enade 2018, analisamos os currículos Lattes dos docentes. A trajetória formativa dos docentes foi observada sob as perspectivas profissional, acadêmica e pedagógica (Miranda, 2011), alinhadas ao ciclo de vida profissional dos docentes proposto por Huberman (2000).

Para atingir os objetivos gerais e específicos, identificaram-se os quatro cursos presenciais de Ciências Contábeis nas IFES em Minas Gerais e, neles, 50 docentes vinculados aos Departamentos de Ciências Contábeis dessas instituições. A hipótese inicial era de que o professor desses cursos tinha conhecimento teórico específico, incluindo pesquisas na área, mas carecia de conhecimentos práticos e formação pedagógica. Além disso, o pressuposto era de que as trajetórias de formação influenciariam diretamente o ensino nos cursos.

Os resultados da análise dos currículos evidenciaram que a maioria dos docentes (80%) das IES em questão se graduou em Ciências Contábeis, sendo que 55% deles possuíam o título de doutorado. Os demais formaram-se em Administração, Direito, Ciências Econômicas e Engenharia Mecânica. Ademais, 56% dos docentes são homens, com idades entre 30 e 40 anos, brancos e possuem o título de doutorado. Em contrapartida, os dados de ingresso nos cursos de

graduação em Ciências Contábeis mostram predominância feminina, sugerindo uma mudança de perfil na docência no futuro.

Quanto ao ciclo de vida profissional, seguindo a categorização de Huberman (2000), 92% dos docentes encontravam-se na terceira fase, denominada “diversificação ou questionamento”. Em nenhuma fase desse ciclo a presença de docentes do sexo feminino é majoritária. Além disso, a maioria (96%) trabalha em regime de dedicação exclusiva.

Na análise dos Currículos Lattes, percebe-se uma baixa adesão dos docentes à pesquisa e à pós-graduação. Poucos mostraram envolvimento com grupos de pesquisa, ensino e extensão. Em relação à Pós-Graduação *stricto sensu*, apenas 48% têm titulação na área contábil, sendo a maioria mulheres. Ao notar o aumento na qualificação dos docentes em Contabilidade, impulsionado pela expansão dos programas de Pós-Graduação *stricto sensu* no Brasil, é essencial lembrar que as IES devem garantir a evolução contínua de seus docentes, não só em termos de titulação, mas também em formação pedagógica e específica.

Sobre a trajetória profissional dos docentes, 92% tiveram alguma experiência antes de entrar na carreira acadêmica. Desses, a maioria está na fase de diversificação ou questionamento, 54% são homens e 46% são mulheres. Nota-se que 4% têm até seis anos de experiência, enquanto outros 4% possuem mais de 25 anos. Esses dados desafiam, em parte, a suposição inicial de falta de experiência prática anterior à docência.

Em relação à formação pedagógica, 96% não mencionaram ter cursado disciplinas de metodologia do ensino ou ter feito estágio docência. Apenas 4% relataram ter feito cursos na área pedagógica e 62% não listaram publicações em Educação Contábil. Estes dados ressaltam o predomínio do enfoque técnico em detrimento da formação pedagógica.

Das universidades analisadas, todas oferecem Pós-Graduação *stricto sensu*, mas apenas a UFMG ofertava cursos específicos de Mestrado e Doutorado em Contabilidade e Controladoria. A UFMG, a mais antiga entre as analisadas, possui o corpo docente mais qualificado, com 83% de doutores, seguida pela UFV com 71%.

Todas as instituições possuem programas de formação continuada para docentes. No entanto, apesar dessa disponibilidade, a adesão é baixa: 96% dos docentes não registraram participação nesses programas, nem mesmo no início de suas carreiras acadêmicas. A UFV inaugurou seu programa em 2010 por meio da Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância, enquanto a UFMG oferece também assessoria pedagógica para os docentes efetivos.

Os docentes em questão lecionam em cursos que alcançaram conceito 5 no Enade 2018. Nas informações coletadas, é evidente que essas trajetórias acadêmicas ocorrem em ambientes institucionais propícios para esses resultados em destaque. A maioria dos docentes (66%) possuía experiência profissional anterior, são efetivos, aprovados em estágio probatório,

doutorados e com uma carreira estabilizada, atuando entre 7 e 25 anos na docência. Ademais, possuem condições favoráveis, como estabilidade no trabalho, salários definidos por padrões, carga horária estabelecida por lei, e a maioria trabalha em regime de 40 horas de Dedicação Exclusiva, permitindo mais tempo para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão.

Por fim, é essencial destacar o valor dos currículos Lattes na análise das trajetórias acadêmicas. São dados de domínio público e fornecidos pelos próprios pesquisadores. Contudo, é necessário ter cautela, visto que alguns destes currículos estavam desatualizados ou incompletos, o que pode limitar o escopo da pesquisa. Os achados deste estudo são pertinentes ao período específico de coleta dos dados nos Currículos Lattes. Por isso, sugere-se que os acadêmicos sejam incentivados a manter suas informações atualizadas e completas, garantindo a precisão dos dados sobre sua trajetória acadêmica.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I. *Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais*. São Paulo: Editora Cortez, 2012.
- ANDERE, M. A.; ARAÚJO, A. M. P. Aspectos da formação do professor de ensino superior de ciências contábeis: uma análise dos programas de Pós-Graduação. *Revista Contabilidade e Finanças*. São Paulo, v. 19, n. 48, p. 91-102, set./dez., 2008.
- ARAÚJO, A. M. P. de. Formação do professor de contabilidade: uma proposta pedagógica. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, v. 6, p. 049-054, 2017.
- ARAÚJO, T. S.; MIRANDA, G. J. PASSOS, J. C. Ciclo de vida profissional de docentes no curso de ciências contábeis. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 17, 2014, São Paulo, SP, *Anais...* São Paulo: SEMEAD, 2014. p. 1-16.
- ARAÚJO, T. S.; LIMA, F. D. C.; OLIVEIRA, A. C. L. de; MIRANDA, G. J. Problemas percebidos no exercício da docência em contabilidade. *Revista de Contabilidade Financeira – USP*, São Paulo, v. 26, n. 67, p. 93-105, jan./fev./mar./abr. 2015.
- BARROS, C. de M. P.; DIAS, A. M. I. Formação pedagógica de docentes bacharéis na educação superior: construindo o estado da questão. *Revista Educação em Questão*. v. 54, n.40, p.42-74, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/9848>. Acesso em: 06 ago. 2019.
- BOLZAN, D. P. V. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores. In: EGGERT, B. et al. (org.). *Livro 1 do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Porto Alegre: Editora Papyrus, 2008.
- BRASIL. *Lei n. ° 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Imprensa Oficial, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 295-215

CHARLOT, B.; SILVA, V. A. da. De Abelardo até a classificação de Xangai: as universidades e a formação dos docentes. *Educar*, Curitiba, n. 37, p. 39-58, maio/ago. 2010.

CONTREIRA, C. B.; KRUG, H. N. A trajetória formativa de professores do ensino superior e a construção dos saberes docente: um estudo de caso na licenciatura em Educação física. *REVASF*, Petrolina, Pe, v. 5, n. 9, p. 154-174, dez. 2015.

DE LUCA, M. M. M.; CORNACHIONE JUNIOR, E. B.; CUNHA, J. V. A. da; OTT, E. Associação de modelos de sucesso profissional e gêneros entre graduandos de Ciências Contábeis. In: ANPCONT, V, 2011. Vitória. *Anais...* Vitória: ANPCONT, 2011.

FARIAS, R. S. de; ARAÚJO, A. M. P. de. Percepção dos professores de contabilidade quanto aos espaços formativos para o ofício da docência no Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, v. 10, n. 28, p. 58-70, 21 dez. 2016.

FLICK, U. A utilização de documentos como dados. In: *Introdução à pesquisa qualitativa*. Trad. Joyce Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2009, p. 230-237.

GARCÍA, C M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

GONÇALVES, J. A. Desenvolvimento profissional e carreira docente – fases da carreira, currículo e supervisão. *Revista de Ciências da Educação*, v. 8, p. 23-36. 2009.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (org). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Editora Porto, 2000.

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

ISAIA, S. M. de A.; BOLZAN, D. P. V. Construção da profissão docente: possibilidades e desafios para a formação. In: ISAIA, S.M.A.; BOLZAN, D.P.V.; MACIEL, Adriana Moreira da Rocha. (org.). *Pedagogia universitária: tecendo redes sobre o Ensino Superior*. Santa Maria: Editora UFSM, 2010.

LAFFIN, M. *De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade*. 2002. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis-SC. 2002.

LAFFIN, M.; GOMES, S. M. da S. Formação do professor de contabilidade: o tema em debate. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 24, n.77, 2016.

LEAL, E. A.; FERREIRA, L. V.; FARIAS, R. S. de. 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 (REPeC)*, v. 14, n. 2, 28 jun. 2020.

LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; ARAÚJO, T. S.; BORGES, L. F. M. Estereótipos na profissão contábil: a opinião de estudantes e do público externo no Triângulo Mineiro.

Contabilidade Gestão e Governança, Brasília-DF, v. 17, n. 1, 2014. Disponível em: <https://www.revistacgg.org/index.php/contabil/article/view/623>. Acesso em: 3 mar. 2022.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Rev. Katál.* Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45, 2007.

MATTAR, J.; RAMOS. *Metodologia da pesquisa em educação*. São Paulo: Edições 70, 2021.

MIRANDA, G. J. Docência universitária: uma análise das disciplinas na área da formação pedagógica oferecidas pelos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis. *REPEC*, n.4, v.2, p. 81-98, maio/agosto, 2010.

MIRANDA, G. J. *Relações entre as qualificações do professor e o desempenho discente nos cursos de Graduação em Contabilidade no Brasil*. 2011. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) – Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

MIRANDA, G. J.; LEAL, E. A.; CASA NOVA, S. P. de C. *Revolucionando a docência universitária: orientações, experiências e teorias para prática docente em negócios*. São Paulo: Editora Atlas, 2018.

MORAIS, R. S. *Docência Universitária: saberes pedagógicos necessários à formação do professor de Ciências Contábeis*. 2015 Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação Instituição de Ensino). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2015.

NGANGA, C. S. N.; BOTINHA, R. A.; MIRANDA, G. J.; LEAL, E. A. Mestres e Doutores em Contabilidade no Brasil: Uma Análise dos Componentes Pedagógicos de sua Formação Inicial. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, [S.l.], v. 14, n. 1, ene. 2016. Disponível em: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2709>. Acesso: 26 jul. 2019.

NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. 4. ed. Porto: Porto Editora, 1994.

NÓVOA, A.; ALVIM, I. Os professores depois da pandemia. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 42, e249236, 2021.

PATRUS, R.; LIMA, M. C. Entre a formação de professores e de pesquisadores nos programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em administração: contradições e alternativas. In: *Anais do encontro da ANPAD*. p. 347-353. Rio de Janeiro, ANPAD, 2014.

PERAZO, A. N. C.; MACHADO, D. G.; CRUZ, A. P. C. da; QUINTANA, A. C. Perfil do docente de ciências contábeis: perspectiva de sua qualificação acadêmica, pedagógica e profissional. *Revista de Contabilidade e Controladoria (RC&C)*, v. 8, n. 2, ago. 2016.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no Ensino Superior*. 5. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

SILVA, D. C. C. *Qualificação docente: reflexos nas remunerações ao longo do ciclo de vida profissional*. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

SLOMSKI, V. G. Saberes que fundamentam a prática pedagógica dos professores de Ciências Contábeis. *Revista Brasileira de Contabilidade*. n. 180, p. 119-140, jul/dez, 2009.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. da. *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade*. Salvador: EDUFBA, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/cb>. Acesso em: 5 jan. 2019.

SOARES, S. S. *Narrativas de si: trajetórias formativas de professores formadores iniciantes no Ensino Superior*. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 16.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

VEIGA, I. P. A.; FERNANDES, R. C. de A. (org.). *Por uma didática da educação superior*. 1. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2021.

SOBRE AS AUTORAS

Railene Oliveira Borges possui mestrado em Administração pela Universidade Federal de Uberlândia (2007), graduada em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Uberlândia (2003) e em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Uberlândia (1990). Atualmente é professora no curso de Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal. Tem experiência na área de Administração, com ênfase em Ciências Contábeis, atuando principalmente nos seguintes temas: Ciências Sociais aplicadas, IFRS 3 - business combination e normas internacionais de contabilidade.

Email: railene.borges@ufu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4138-2511>

Selva Guimaraes possui mestrado (1991) e doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (1996). Realizou Pós-Doutorado em Educação pela UNICAMP(2007) e Estágio Sênior em Didactica de las Ciencias Sociales na UAB - Universidad Autonoma de Barcelona (2016) . Atuou como docente da educação básica na rede pública do estado de Minas Gerais, na Escola de Educação Básica da UFU e como professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, aposentada em março de 2017. Pesquisadora de Produtividade do CNPq PQ1B-2003-2023. Foi coordenadora do PPGED/UFU por três mandatos. Atualmente é Professora Titular da UNIUBE; Professora Permanente dos Programas de Pós-graduação em Educação da UNIUBE - Universidade de Uberaba; Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação: Mestrado e Doutorado Profissional em Educação da Uniube, em Uberlândia/Mg. Professora colaboradora do PPGED -Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Coordenadora do GEPEGH (Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de História e Geografia) certificado no CNPq. Membro do Observatório do ensino de História e Geografia. Membro da Câmara de Ciências Humanas e Educação da FAPEMIG (2002-2005; 2020-2023) Membro de conselhos editoriais de periódicos nacionais e internacionais. Membro da Red de Inducción a la Docencia e da Red Iberoamericana en Didáctica de las Ciencias Sociales. Membro da International Society for History Didactics(ISHD), da Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS), da Associação Brasileira de Ensino de História(ABEH). Possui experiência na área de educação, com ênfase em formação de professores, metodologia, didática e práticas de ensino e aprendizagem em História.

Email: selva.guimaraes@uniube.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8956-9564>

Recebido em 05 de fev. de 2025.
Aprovado em 04 de abr. de 2025.
Publicado em 05 de jun. de 2025.