

---

# arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,  
independente, de acesso aberto, e multilíngue



Arizona State University

---

Volume 31 Número 45

25 abril de 2023

ISSN 1068-2341

---

## Publicar ou Pesquisar? Reproduzir ou Ensinar? Reflexões sobre as Experiências de Mulheres Doutorandas em Ciências Contábeis

*Camilla Soueneta Nascimento Nganga*  
Universidade Federal de Uberlândia  
Brasil

*Silvia Pereira de Castro Casa Nova*  
Universidade de São Paulo / Universidade Federal do Mato Grosso do Sul  
Brasil

*João Paulo Resende de Lima*  
University of Glasgow  
Reino Unido



*Sandra Maria Cerqueira da Silva*  
Universidade Estadual de Feira de Santana/ Faculdade Anísio Teixeira  
Brasil

**Citation:** Nganga, C. S. N., Casa Nova, S. P. C., Lima, J. P. R. de, & Silva, S. M. C. Da (2023).  
Publicar ou pesquisar? Reproduzir ou ensinar? Reflexões sobre as experiências de mulheres  
doutorandas em ciências contábeis. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(45).  
<https://doi.org/10.14507/epaa.31.7377>

### **Publicar ou pesquisar? Reproduzir ou ensinar? Reflexões sobre as experiências de mulheres doutorandas em ciências contábeis**

**Resumo:** Se de um lado os programas de pós-graduação em Contabilidade no Brasil mantêm foco em publicação, em detrimento do ensino, por outro lado é crucial que a docência seja exercida de maneira profissional, o que requer uma formação específica. O objetivo desta pesquisa foi problematizar a formação docente, por meio da análise das experiências e vivências de 13 doutorandas de programas de pós-graduação em Contabilidade no Brasil. No país, as políticas educacionais estão intimamente ligadas às decisões de governo, notadamente pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o que, por sua vez, afeta o ambiente de ensino-aprendizagem. As escolhas metodológicas e epistemológicas foram o construcionismo e o pós-estruturalismo feminista como perspectiva teórica, justificadas ao destacar as experiências de mulheres, consideradas as suas multiplicidades no percurso de doutorado e como impactam e são impactadas pelas pessoas em seu entorno, por processos vividos, sentidos e significados que atribuem às suas trajetórias. Como resultados, encontramos que são poucas as ações de preparação pedagógica para o exercício profissional da docência, limitadas à oferta eventual de uma disciplina e ao “misterioso” Estágio Docente. A ênfase em publicações implica no fato o qual o processo de planejar e desenvolver uma pesquisa fique em segundo plano, resultando, por vezes, em pesquisas pouco relevantes, com destaque para métodos quantitativos e sem espaço para ousar.

**Palavras-chave:** educação contábil; gênero; mulheres; formação docente; pós-graduação

### **To publish or to research? To reproduce or to teach? Reflections on the experiences of women doctoral candidates in accounting**

**Abstract:** If, on the one hand, graduate programs in accounting in Brazil maintain a focus on publication, to the detriment of teaching, on the other hand, it is crucial that teaching be professionally practiced, which requires specific training. The objective of this research was to problematize the teaching training, through the analysis of the experiences of 13 women doctoral candidates in graduate accounting programs in Brazil. In the country, educational policies are closely linked to government decisions, notably by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), which, in turn, influences the teaching-learning setting. The methodological and epistemological choices were feminist constructionism and post-structuralism, justified by spotlighting women's experiences, considering their multiplicities in the doctoral trajectory and how they influence and are influenced by the people around them, by the lived processes, senses and meanings they attribute to their trajectories. As results, we found few pedagogical training actions for the professional development of teaching, limited to the eventual offer of a course and the “mysterious” teaching internship. The emphasis on publications implies that the process of planning and developing a research project takes a back seat, sometimes resulting in not very relevant research, with an emphasis on quantitative methods and no room for daring.

**Keywords:** accounting education; gender; women; teacher training; graduate studies

### **¿Publicar o investigar? ¿Reproducir o enseñar? Reflexiones sobre las experiencias de las doctorandas en contabilidad**

**Resumen:** Si, por un lado, los programas de postgrado en Contabilidad en Brasil mantienen un enfoque en la publicación, en detrimento de la enseñanza, por otro lado, es crucial que la enseñanza se ejerza de manera profesional, lo que requiere una formación específica. El objetivo de esta investigación fue discutir la cuestión de la formación de docentes a través del análisis de las experiencias de 13 doctorandas en programas de posgrado en contabilidad en Brasil. En el

país, las políticas educativas están estrechamente vinculadas a las decisiones gubernamentales, en particular por parte de la Coordinación para la Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES), lo que, a su vez, influye en el entorno de enseñanza-aprendizaje. Las elecciones metodológicas y epistemológicas fueron el construccionismo feminista y el posestructuralismo como perspectiva teórica, justificadas por destacar las experiencias de las mujeres, considerando sus multiplicidades en su trayectoria doctoral y cómo influyen y son influenciadas por las personas que las rodean, por los procesos vividos, los sentidos y significados que atribuyen a sus trayectorias. Como resultados, encontramos que existen pocas acciones de preparación pedagógica para el ejercicio profesional de la docencia, limitadas a la eventual oferta de una asignatura y a la “misteriosa” Pasantía Docente. El énfasis en las publicaciones implica en el hecho de que el proceso de planificación y desarrollo de una investigación pasa a un segundo plano, dando lugar, en ocasiones, a investigaciones poco relevantes, con énfasis en los métodos cuantitativos y sin espacio para el atrevimiento.

**Palabras-clave:** educación contable; género; mujeres; formación docente; postgrado

### **Publicar ou Pesquisar? Reproduzir ou Ensinar? Reflexões sobre as Experiências de Mulheres Doutorandas em Ciências Contábeis**

Na docência universitária, professores e professoras assumem compromissos com a construção e a mediação entre estudantes, e conhecimentos formativos, na perspectiva de lhes proporcionar o desenvolvimento de forma autônoma, além do estímulo ao questionamento. No Brasil, se considerada a formação para o ensino e a pesquisa, a pós-graduação representa um marco na trajetória profissional docente. É relevante para a formação de professoras, professores e pessoas pesquisadoras, uma vez que colabora diretamente para o processo de promover o desenvolvimento e a socialização profissional entre colegas (Austin, 2002b; Lima et al., 2018).

No contexto da Academia Contábil Brasileira, Nganga, Gouveia e Casa Nova (2018) identificaram uma feminilização da área, porém apenas no níveis de graduação (61% de concluintes mulheres em 2018) e mestrado (salto de 30% de concluintes mulheres em 2004 para 47% em 2018). No doutorado, as autoras identificaram que, entre 2014 e 2018, o percentual de mulheres concluintes foi de somente 34%.

A análise do corpo docente da pós-graduação indica que as mulheres são apenas 40% de professoras na graduação e 25% na pós-graduação (Nganga et al., 2018; Nganga, 2019), o que demonstra segmentação vertical da área (Yannoulas, 2011), bem como a possível presença de barreiras simbólicas que dificulta a ascensão de mulheres em suas carreiras, fenômeno conhecido como teto de vidro (*glass ceiling*; Cotter et al., 2001; Silva, 2016).

Diante dos dados apresentados, consideramos que seja relevante refletir sobre a formação docente na pós-graduação em Contabilidade no Brasil, por meio das experiências de doutorandas da área, uma vez que estas mulheres persistem no caminho da pós-graduação, mesmo constatando que, a medida em que se avança o nível de ensino, o número desse público diminui.

Para a realização desta pesquisa, foi utilizado o conceito de formação docente. Este conceito engloba a formação de profissionais da educação – tanto professores e professoras, como pesquisadores e pesquisadoras – e é fundamental para problematizar os processos formativos da docência. Consideramos tal pontuação importante com base nas palavras de Silva e Costa (2014), que conceituam a formação docente como “um processo de desenvolvimento de competências que ocorre a partir de situações de aprendizagem que articulam o processo de ensino e de pesquisa como indissociáveis e que merecem atenção pelos agentes responsáveis pelo processo de formação” (p. 33).

Dessa forma, entendemos que é relevante que esse entrelaçamento que compõe a formação docente esteja presente nos processos formativos, iniciais e contínuos, de docentes que atuam na educação superior.

Discutir a formação docente ofertada pelos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (PPGCCs) se faz necessário, pois como mostra a literatura nacional, tal formação se apresenta deficitária, principalmente no que tange a formação para o ensino (Andere & Araújo, 2008; Farias & Araújo, 2016; Lima & Araújo, 2019; Miranda et al., 2014). Adicionalmente, a literatura apresenta foco nos componentes formativos para o ensino, trazendo a necessidade de refletir criticamente também sobre os componentes voltados para a pesquisa, já que ambas as atividades são complementares para a prática docente (Freire, 2002).

Diante do cenário apresentado, esta pesquisa tem por objetivo problematizar a formação docente que ocorre no âmbito dos programas de pós-graduação em Ciências Contábeis no Brasil, ao fornecer subsídios para o desenho de ações que otimizem as experiências de formação na pós-graduação em Contabilidade, especificamente na experiência de mulheres. O resultado esperado é oferecer novos elementos para a discussão acerca da formação docente na área, por meio da análise das experiências e vivências de mulheres ligadas à programas de pós-graduação em Contabilidade, que é caracterizada pela baixa oferta de ações relacionadas à formação para o ensino e com foco na publicação científica (Laffin & Gomes, 2014; Nganga et al., 2022; Nganga et al., 2016; Silva et al., 2019), bem como, por representarem um ambiente predominantemente masculino e masculinizado (Casa Nova, 2014; Nganga, 2019).

Teoricamente, o presente trabalho se ancora na discussão existente acerca da formação docente na área de Ciências Contábeis. Metodologicamente, adotamos a abordagem qualitativa de pesquisa com a construção de evidências realizada por meio de entrevistas em profundidade com 13 doutorandas, sendo as entrevistas posteriormente transcritas e analisadas por meio da análise por template (King, 2004).

Os resultados da presente pesquisa reforçam a falta de ações e espaços voltados para a formação para o ensino, como apontado anteriormente pela literatura existente. Acerca da formação para a pesquisa, nossos resultados apontam para uma primazia das disciplinas metodológicas - principalmente voltadas para métodos quantitativos e escassez de disciplinas voltadas para uma reflexão crítica e aprofundada acerca da construção do conhecimento contábil como as disciplinas de epistemologia.

A partir dos resultados encontrados, esperamos contribuir para a literatura acerca da formação docente no ensino superior e, mais especificamente, em Ciências Contábeis. Ademais, os resultados nos auxiliam a entender as nuances do processo de socialização de mulheres que ingressam em um espaço social marcado por valores, ritos e símbolos masculinizados. O restante do artigo é composto pelas reflexões teóricas; seguidas pela trajetória metodológica; e finalizado com as análises e as considerações finais.

## **Reflexões Teóricas**

Para efeito de regulação da educação, o Estado dispõe de diversos ministérios e órgãos compostos por diferentes níveis administrativos. Estes órgãos se estruturam em um sistema estendido até chegar às instituições educacionais de graduação e pós-graduação, corporificando a aparelhagem governamental e suas políticas educacionais, enquanto partes de um grande conjunto de políticas públicas sociais. Além da universidade estar entre o Estado e suas políticas públicas, nos dias atuais, as instituições de ensino superior, públicas e privadas, enfrentam sérias restrições financeiras e passam por um processo de questionamento social. Isto ocorre paralelamente a outras ameaças advindas do processo de internacionalização. Estas são questões que ditam a ordem das

agendas públicas. O que tem feito com que questões de base, como a formação docente, sejam preteridas.

### Formação para o Ensino

Como todas as profissões, para ser exercida de maneira adequada, a docência também requer formação específica. Dentre os conhecimentos necessários para a atuação docente, Shulman (1986; 1987) destaca que é importante considerarmos: o conhecimento específico do conteúdo, que nesse contexto está relacionado à Contabilidade; o conhecimento pedagógico amplo, bem como o conhecimento das especificidades pedagógicas do conteúdo; o conhecimento dos aspectos curriculares; e, por fim, as características de estudantes, e o contexto educacional docente.

Almeida e Pimenta (2014) apontam que professores e professoras – principalmente de ensino superior advindos dos cursos de bacharelado –, no início de suas vidas acadêmicas, não têm uma formação voltada para os processos de ensino e de aprendizagem pelos quais são responsáveis, o que resulta em diversos problemas, no qual se destaca o desconhecimento dos elementos que constituem a sua profissão. Também porque, em programas de pós-graduação parece haver normativas de “molde” que persistem em muitos campos, vez que, conforme Gardner (2008), “aquela pessoa que opta por pertencer a um determinado grupo ou organização deve aprender suas regras, diretrizes e cultura para se encaixar nesse novo grupo.” Esse processo onera as mulheres, uma vez que não pertencem aos grupos majoritários compostos por jovens homens brancos.

No contexto do ensino de Contabilidade, destacamos a importância do papel docente para o desenvolvimento profissional de estudantes. O *International Accounting Education Standards Board* (IAESB), responsável por emitir as Normas Internacionais de Educação da área de Contabilidade, e ligado ao *International Federation of Accountants* (IFAC), afirma que, dentre as habilidades que precisam ser desenvolvidas durante os cursos de Contabilidade para qualificar um profissional contábil, estão as intelectuais, de comunicação, de organização e de gestão empresarial (IFAC, 2014).

O apontamento do IAESB subsidia a discussão sobre o perfil de profissionais contábeis que as instituições de ensino superior formam, o que significa discutir também sobre o papel profissional docente no ensino de Contabilidade – um dos principais sujeitos atuantes na formação profissional. Assim, docentes possuem um papel crucial, pois mobilizam e (re)produzem saberes durante o exercício de sua profissão, e devem ter a capacidade de se adequar metodologicamente, concebendo o ensino, não de forma meramente técnica, mas como um conhecimento em processo de construção (Miranda, 2011).

De uma forma geral, os cursos de bacharelado em Contabilidade não oferecem as condições necessárias para a atuação no ensino, tendo em vista que, usualmente, não existem componentes curriculares relativos a conteúdos didático-pedagógicos durante a formação na graduação (Comunelo et al., 2012). Assim, se no âmbito da graduação em Ciências Contábeis, a formação não propicia aspectos ligados a conteúdos didático-pedagógicos, o espaço dos cursos de mestrado e doutorado pode (e deve) se configurar como sendo um importante *lôcus* de formação inicial para o ensino superior.

Sobre as discussões que consideram a formação para o ensino, no contexto da Contabilidade, é imprescindível destacar a observação de Miranda (2011) que destaca que ser contador ou contadora, não necessariamente indica as condições necessárias para a atuação enquanto docente, o que evidencia a relevância da qualificação pedagógica na formação dos professores e professoras que atuam na Educação Contábil. Nesse sentido, concordamos com Almeida (2012) quando afirma que os modelos preservados nas representações docentes e a ideia de que ensinar se aprende somente com a prática são insuficientes para que professores lidem com as necessidades colocadas pela educação superior.

Na visão de Laffin e Gomes (2014), há urgência no dimensionamento dos projetos de formação pedagógica de docentes da área, de modo a compreender as relações entre o conhecimento do conteúdo específico e o conhecimento do conteúdo pedagógico. É relevante destacar que a temática de formação para o ensino requer uma compreensão da importância e especificidades do ensino, bem como do conhecimento necessário para atuar como docente. Com esse entendimento, os programas *stricto sensu* da área podem (e devem) estruturar projetos de formação que garantam tanto a qualificação relativa ao campo específico, nesse caso, Ciências Contábeis, como também o domínio do conhecimento pedagógico para trabalhar no ensino superior (Laffin & Gomes, 2014).

De maneira geral, a literatura existente aponta para a escassez de iniciativas e espaços dedicados à formação para o ensino por partes dos Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis - PPGCCs (Nganga et al., 2016), impondo a responsabilidade de buscar uma formação inicial e continuada aos próprios professores e professoras (Farias & Araujo, 2016), que procuram por essa formação em espaços diversos para além dos PPGCCs (Farias et al., 2020).

Ao analisarem os componentes curriculares dos cursos de doutorado em Contabilidade no Brasil, Nganga, Casa Nova e Lima (2022) reforçam o cenário de escassez de iniciativas e espaços voltados à formação para o ensino, visto que “11 dos 15 cursos de doutorado oferecem disciplinas (16 disciplinas) nessa temática, em caráter optativo, com carga horária variando entre 30 e 120 horas, sendo somente quatro dessas disciplinas com foco diferente de ‘Metodologia do Ensino’”. Ademais, os dados apontam que tais disciplinas representam apenas 2,4% total de todas as disciplinas oferecidas pelos 15 cursos. Por outro lado, os dados da pesquisa apontam para uma extensa disponibilidade de disciplinas voltadas à formação para a pesquisa ofertadas pelos PPGCCs.

### **Formação para a Pesquisa**

Em relação à formação de pesquisadores e pesquisadoras, o processo de desenvolvimento de pesquisas, para que seja de fato pertinente e contributivo para a área, precisa ser realizado de modo crítico, coerente, ético e autônomo, demonstrando, assim, a necessidade de espaços propícios à formação de pesquisadores e pesquisadoras. No entanto, estudos indicam que os programas de pós-graduação em Ciências Contábeis têm foco em aspectos relacionados à pesquisa em detrimento do ensino (Callahan et al., 2016; Dunn et al., 2016; Nganga et al., 2016; Nganga et al., 2022; Wille, 2018).

Inferências acerca dos aspectos relacionados à pós-graduação geralmente acontecem devido ao fato de os programas terem incentivos para buscarem mais publicações, face ao produtivismo acadêmico vigente (Fox, 2018; Gendron, 2008; Raineri, 2013). Ou seja, essa situação não necessariamente significa que há uma formação propriamente considerada para a pesquisa, pois pode haver uma ênfase no produto e na quantidade, em detrimento do processo de formação para a pesquisa e da qualidade (Nganga et al., 2022).

Para Severino (2012), o processo de formação na pós-graduação possui quatro finalidades integradas, quais sejam: a produção de conhecimento novo, já que é lugar privilegiado de pesquisa; a formação de novos pesquisadores e pesquisadoras; a formação de docentes universitários; e, por fim, a formação de intelectuais. Nesse sentido, considerando as duas primeiras finalidades que estão mais relacionadas com a pesquisa, Pinto e Martins (2009) afirmam que, para a formação de um pesquisador ou de uma pesquisadora na pós-graduação, o conhecimento de métodos e técnicas de pesquisa, isolados, é muito limitado, tendo em vista que a pós-graduação, enquanto espaço da criação científica, é também espaço formador que possibilita uma rigorosa fundamentação onto-epistemológica, que é exigida no processo de pesquisa.

Observadas as características concernentes à formação de pesquisadores e pesquisadoras na pós-graduação, tal formação pode não estar sendo oferecida nos PPGCCs, tendo em vista que a publicação de artigos, não necessariamente indica que uma formação pertinente para a pesquisa será desenvolvida. Nas discussões sobre a pesquisa contábil, há reflexões sobre uma possível estagnação

da área (Moser, 2012), sobre a necessidade de diversificação das pesquisas para contribuir com o desenvolvimento da Contabilidade (Chapman, 2012; Michelon, 2021), e os impactos desse cenário na construção das identidades acadêmicas (Gendron, 2008).

As reflexões tecidas por Gendron (2008) consideraram o contexto norte-americano, porém entendemos que são pertinentes para o cenário brasileiro. O autor afirma que as medidas de desempenho e a construção de *rankings* consideram basicamente as publicações nos tidos *top journals*. Na visão do autor, há limitações das identidades dentro de um modelo em que predomina o discurso da avaliação de desempenho. Discurso este que coloniza a academia e regula, de forma considerável, a conduta de pesquisadores (Gendron, 2008). Isso pode ser explicado pelo fato de serem avaliados por “onde” publicam e não pelo “o quê” publicam, além do fato de a quantidade, tanto de citações, como de publicações, ser julgada mais importante do que a qualidade do conhecimento científico produzido. Pesquisadores e pesquisadoras não são incentivados a arriscar e realizar pesquisas inovadoras e a considerar as múltiplas perspectivas de se construir o conhecimento, mantendo a superficialidade e estagnação das pesquisas em Contabilidade (Basu, 2012; Chapman, 2012; Moser, 2012; Sauerbronn & Lourenço, 2015).

Trabalhos como o de Moser (2012) destacam que as pesquisas publicadas nos *top journals* de Contabilidade referem-se a um grupo limitado de temas, e com ênfase, no método, ao invés de a pesquisa abordar uma questão interessante ou importante. Nessa ótica, Chapman (2012) afirma que o aumento da diversidade no corpo de pesquisa em Contabilidade pode contribuir para o aumento da qualidade, ainda mais se for considerado que a Contabilidade faz parte de um fenômeno social complexo, o que demanda a adoção de um conjunto diversificado de perspectivas de pesquisa.

Um dos desafios que se coloca é a garantia do estudo aprofundado de tópicos relacionados à metodologia nos cursos de mestrado e, principalmente, de doutorado, já que a ausência de discussões que propiciem a reflexão crítica e aprofundada da pesquisa em Contabilidade faz com que pesquisadores e pesquisadoras assumam que, ao invés de fazer escolhas quanto ao tipo de pesquisa que se deseja construir, estejam simplesmente trilhando um caminho metodológico natural e inevitável, e que não se trataria de uma questão de escolha, o que pode prejudicar a área, principalmente em relação àqueles pesquisadores e pesquisadoras que fazem escolhas alternativas (Chapman, 2012).

Para que ocorra a alteração desse cenário tanto Moser (2012), quanto Lourenço e Sauerbronn (2015) apontam que é necessário aperfeiçoar a formação dos pesquisadores e pesquisadoras em Contabilidade, e abrir espaço nos programas e nos laboratórios de pesquisa para que possa ocorrer o envolvimento com abordagens interpretativas e críticas. Tal necessidade advém de que um possível obstáculo para a inovação da pesquisa em Contabilidade é o modo como estudantes de doutorado vêm sendo formados tendo o mesmo conjunto de disciplinas. Além disso, embora a relação de orientação tenha muitos benefícios, orientadores e orientadoras insistem que estudantes vejam o mundo da mesma forma que eles e elas, o que pode perpetuar o *status quo*. Outro ponto importante é que faltam ações de formação de orientadores e orientadoras (Lima et al., 2018).

Fox (2018) conduziu um estudo de caso, mediante observações, autoetnografia e entrevistas, em um PPGCC nos Estados Unidos para analisar as experiências de doutorandos e doutorandas em Contabilidade. O programa era dividido em três linhas de pesquisa: Finanças e Economia, Julgamento e Tomada de Decisão, e Interdisciplinar (relacionada com pesquisas interpretativistas e qualitativas). No estudo, houve destaque para as tensões entre as linhas de pesquisas, sendo que, para o autor, não havia uma definição nítida do que era esperado em termos de pesquisa na linha Interdisciplinar, definida basicamente em oposição às linhas de pesquisa no *mainstream*, o que impactou a trajetória e a socialização de estudantes, que demonstraram falta de segurança e de tranquilidade por terem dificuldades em se identificar com a linha (Fox, 2018).

Os apontamentos aqui realizado sobre a formação para a pesquisa na pós-graduação em Contabilidade indicam a necessidade de refletir sobre caminhos que possam contribuir para uma formação científica crítica e com contribuições, que estejam além da simples publicação de artigos, considerando principalmente a multiplicidade de ontologias, epistemologias, teorias, abordagens e métodos de pesquisas disponíveis.

Por fim, é importante pontuar que, apesar de no modelo produtivista o ensino e pesquisa serem vistas como tarefas antagônicas – visto que o ensino roubaria tempo de pesquisa – autores como Sguissardi (2006) e Demo (2010) destacam a importância de uma formação e atuação que equilibre o ensino e a pesquisa, visto que não há ensino sem pesquisa (Freire, 2002).

### **Trajetórias Metodológicas**

No sentido de alcançar o objetivo proposto, esta pesquisa ancora-se epistemologicamente no construcionismo e adota o pós-estruturalismo feminista como perspectiva teórica (Crotty, 1998; Ropers-Huilman, 1997). Tais escolhas justificam-se ao pensar que as experiências de mulheres, considerando suas multiplicidades e diferenças, durante o seu percurso no doutorado moldam e são moldadas pelas pessoas à sua volta, pelos processos vividos e pelos sentidos e significados que atribuem às suas trajetórias. O pós-estruturalismo feminista nos auxilia a analisar de forma adequada os significados atribuídos pelas mulheres aos seus processos de formação docente na pós-graduação.

Para Haynes (2010), há uma forte base teórica na pesquisa feminista ao contemplar a experiência e a subjetividade de mulheres no processo de pesquisa. Ao lançar mão deste procedimento metodológico, muitas vozes – por vezes marginalizadas – têm a oportunidade de expressar e ou compartilhar sua opinião sobre questões que percebem como importante problematizar. Com isso, é possível centralizar a análise nas diversas situações enfrentadas pelas mulheres, bem como direcionar a ação para as instituições que influenciam para que tais situações ocorram, ao, por exemplo, avaliar a dicotomia público-privado. Este fazer serve ainda ao interesse de buscar a justiça social para as mulheres.

Ademais, dados sobre o contexto brasileiro indicam que as mulheres representam a maioria do corpo discente nos cursos de graduação em Contabilidade, mas que tais números não se traduzem em maior representatividade nos corpos docentes (Nganga et al., 2018). Dessa forma, analisar as experiências e percepções de mulheres ao longo de sua trajetória formativa auxilia na compreensão de sua sub-representatividade nos corpos docentes (Nganga et al., 2018), assim como adiciona novas vozes à essa discussão (Haynes, 2010).

Considerando a importância de entender os significados construídos pelas mulheres durante suas experiências formativas nos PPGCCs, adotamos a abordagem qualitativa e, como estratégia metodológica de pesquisa, o estudo qualitativo básico (Merriam, 2002). Para a construção das evidências foram conduzidas entrevistas em profundidade com 13 doutorandas vinculadas a diferentes programas de pós-graduação em Contabilidade. Quanto aos critérios de seleção, optamos por delimitar a análise às discentes dos cursos de Doutorado, tendo em vista que há indicação de que esses cursos atuam na formação para o ensino e para a pesquisa. Consideramos mulheres que estavam em programas nas quatro regiões do país, sendo: dois programas do Nordeste, um do Centro-Oeste, dois do Sudeste e três programas do Sul.

Outro critério de seleção das doutorandas foi a realização do curso de doutorado em uma instituição diferente do mestrado. Essa escolha se deu porque durante a realização das entrevistas-piloto com duas pessoas doutorandas em Contabilidade, percebemos que, como no caso das pessoas que realizaram mestrado e doutorado na mesma instituição, havia dificuldades em relatar experiências específicas do doutorado, como também não havia comparação entre as experiências do mestrado e do doutorado, algo importante em momentos de autorreflexão.



Utilizamos pseudônimos para nossas entrevistadas. Foram adotados nomes de mulheres negras brasileiras muito relevantes, porém ainda pouco conhecidas, pois concordamos com Silva (2016), quando opta por homenagear pessoas com histórias de vida voltadas para a construção de um mundo com mais equidade e equânime. Estas pessoas, por diferentes circunstâncias, são invisibilizadas e ou não são devidamente conhecidas ou reconhecidas. O Quadro 1 resume as informações das 13 doutorandas entrevistadas, cuja duração das entrevistas somam, aproximadamente, 15 horas de entrevista.

### Quadro 1

*Resumo das informações sobre as doutorandas entrevistadas*

Nome fictício	Fase atual no doutorado	Duração da entrevista
Antonietta de Barros	Escrita da tese	1:11:18
Auta de Souza	Escrita da tese	59:17
Azoilda Loretto Trindade	Pré-qualificação	1:32:04
Beatriz Nascimento	Escrita da tese	1:03:45
Carolina Maria de Jesus	Entre o depósito e a defesa	1:20:39
Laudelina de Campos Melo	Escrita da tese	57:02
Lélia Gonzalez	Defendeu recentemente	31:06
Luísa Mahin	Escrita da tese	2:18:21
Maria Felipa	Pré-qualificação	43:02
Maria Firmina	Escrita da tese	1:28:57
Neusa Santos Souza	Pré-qualificação	47:13
Tereza de Benguela	Escrita da tese	37:19
Virgínia Bicudo	Escrita da tese	1:13:18

O guia de entrevistas foi construído considerando as experiências das pesquisadoras envolvidas no estudo, como também os roteiros de entrevista utilizados nas pesquisas de Silva (2016) e Casa Nova (2014). É importante ressaltar que, previamente, a pesquisa e o roteiro de entrevista foram submetidos, avaliados e aprovados mediante análise do comitê de ética da Universidade de Minnesota (The Institutional Review Board, University of Minnesota).

Para a análise das evidências adotamos a análise por template, com base em King (2004). A referida análise permite a construção de uma lista de códigos de primeira ordem, seguidos por códigos de segunda e terceira ordem, de acordo com as características da pesquisa e a intenção das pesquisadoras. A organização das categorias, das subcategorias e dos trechos dos textos foi realizada no Excel<sup>®</sup>. Nesse âmbito, por meio da análise por *template* realizada, foi possível identificar as categorias de análise apresentadas no Quadro 2.

**Quadro 2***Apresentação de categorias, subcategorias e descrição*

<b>Categoria: Formação para o ensino</b>	
<i>Subcategorias</i>	<i>Descrição</i>
Componentes para a formação enquanto professora	Disciplinas, cursos, atividades em geral que contribuíram para a sua formação docente.
Formação por meio de exemplos	Exemplos de atuação de professores e professoras em sala de aula durante as disciplinas.
<b>Categoria: Pesquisadora ou publicadora?</b>	
Componentes para a formação para a pesquisa	Ações do programa em geral que contribuíram para a sua formação enquanto pesquisadora.
Foco em publicações	Preocupação com a produção de artigos. Pressão para publicação.
Estereótipos nas abordagens de pesquisa	Ênfase em abordagens quantitativas e os relatados preconceitos e estereótipos relacionados a abordagens qualitativas

**Análise dos Resultados**

Na análise dos resultados consideramos as experiências trazidas pelas 13 doutorandas entrevistadas, cujas falas serão retalhos e a nossa função é somente tecer e gerar uma grande colcha, que dos retalhos constrói uma imagem, com o intuito de contribuir com os estudos sobre a formação docente na academia e, em particular, em Contabilidade.

**Formação para o Ensino**

As entrevistas realizadas reafirmam o cenário já colocado por estudos anteriores: as ações relacionadas à formação para o ensino em suas trajetórias se traduzem basicamente na disciplina de Metodologia do Ensino, na realização do Estágio Docência (Nganga et al., 2016; Silva et al., 2019; Wille, 2018), na busca desta formação de modo autônomo e nos exemplos de professores e professoras durante as disciplinas realizadas (Farias & Araujo, 2016).

Carolina Maria relata sobre a sua experiência positiva ao realizar a disciplina de metodologia de ensino, bem como os estágios em docência, assumindo que o fato de pesquisar na área de Educação em Contabilidade lhe proporcionou maior contato com esses componentes.

Olha, eu acho que, assim, as principais coisas é que o doutorado, ele me abriu um leque de possibilidades diferentes. Por exemplo, como eu falei da questão de metodologias diferentes que a gente aprendeu na disciplina de metodologia do ensino, que eu não tinha conhecimento anterior que eu poderia aplicar outras metodologias de ensino, outras formas de didáticas. A questão também de participar do estágio: tem a questão, por exemplo, de utilizar tecnologias, utilização do Moodle, por exemplo, que era algo que eu não tive contato na graduação, mas

eu vi que facilitava bastante o processo [...] eu estava [nome da linha de pesquisa]. Então, eu acabei fazendo disciplinas voltadas para o ensino. E eu também acabei fazendo, além dos dois estágios de docência obrigatórios, eu fiz mais quatro estágios de docência optativos. (Carolina Maria)

Ainda que as estudantes queiram buscar tal formação de forma autônoma, podem encontrar obstáculos, como por exemplo a não oferta disciplina nos PPGCCs. Isso porque, na maioria das vezes, disciplinas relacionadas à formação para o ensino fazem parte dos componentes optativos (Nganga et al., 2022). Esses obstáculos podem ser verificados no caso de Maria Firmina:

Aí, eu fui pro mestrado em Educação. O meu regimento não permitia que eu fizesse uma disciplina fora do programa [...] Mas ele permitia que eu fizesse a mais. Então, eu fiz o que eu tinha que fazer e, além disso, eu fiz uma disciplina a mais no Mestrado em Educação, que era Metodologia do Ensino Superior. (Maria Firmina)

Sobre o estágio docência, houve casos em que ocorreu a dispensa da realização desta atividade, considerando que pessoas que já atuam na docência possuem conhecimentos suficientes para atuar como professores e professoras, suposição problematizada por estudos anteriores (Lima, 2018; Malusá et al., 2015). Ou seja, o estágio não é entendido como uma troca entre supervisores e estagiários, em que ambos aprendem (Wille, 2018).

Formação para o ensino a (Instituição em que estuda) disponibilizou acho que [...] Eles fazem estágio docência, né? Mas como eu já tenho dez anos de experiência em sala de aula pra mim... Eles liberam, existe no regimento a opção de liberar, né, alunos, assim, que não tem experiência em sala de aula. (Maria Firmina)

Reforçamos que é preciso problematizar essa situação, principalmente ao assumirmos que são poucas as ações disponibilizadas para os docentes se prepararem pedagogicamente (Austin, 2002b; Callahan et al., 2016; Dunn et al., 2016; Miranda, 2011), e que os PPGCCs podem desempenhar um importante papel na formação para o ensino de seus estudantes, ainda que esses já tenham experiências docentes. A fala de Auta, apresenta semelhança aos resultados da pesquisa de Wille (2018) que indicam uma diversidade de atividades realizadas no Estágio Docência. Há também os casos em que o estágio docência se traduz em colocar discentes em sala de aula, sem atuação ativa nas etapas de planejamento, implementação e avaliação da disciplina, ou na troca de experiências docentes entre supervisora-estagiárias.

No Estágio Docência, a minha experiência foi acompanhar o meu orientador numa turma de mestrado. E, aí, eu dei algumas aulas com a supervisão dele, dei duas aulas. Mas, eu acho que é mais direcionado à pesquisa... A gente tem essa parte, e também cada professor faz da sua forma, né? Não é obrigatório que todo professor faça isso, no meu caso o orientador ele foi muito presente nessa parte da disciplina, ele deu o retorno no relatório, de alguns pontos, entendeu? Eu participei da discussão de alguns pontos do plano. Mas, assim, não tem, eu acho que não é uma prioridade a questão da docência. (Auta)

É possível observar ainda que, em alguns casos, o estágio em docência se resume a “dar aulas” sem preparação teórica prévia, como é relatado por Neusa a seguir. Autores como Austin (2002a) criticam tal situação ao afirmar que a ausência de ações sistematizadas para a preparação pedagógica, em que os estagiários e estagiárias são utilizados para cobrir necessidades do departamento e não para desenvolverem suas competências pedagógicas como futuros e futuras docentes.

Além disso, é preciso pensar a formação teórica necessária à realização do estágio, caso contrário o estágio reforça a predileção da prática à teoria, além de dificultar a capacidade de problematização da prática docente no estágio (Joaquim et al., 2013). Esses recortes apontam para uma certa precariedade na preparação e na atuação do docente.

E, agora, quando eu voltei, eles estão me dando a oportunidade de dar aula. Então, tem esse estágio docência, durante o doutorado todo, eles te colocam pra dar monitoria, né, porque você já começa a aprender um pouco a ter esse *feeling* com os alunos e tal. E, quando eles veem que você está mais seguro, que você é capaz, eles te colocam na sala de aula, pra ter essa experiência direta. (Neusa)

A fala de Tereza, a seguir, reforça o cenário de precariedade quando se discute a falta de componentes para a formação voltada ao ensino. Além disso, a fala também demonstra que o programa ao qual está vinculada não prioriza ações relacionadas à preparação pedagógica, partindo do pressuposto que muitos dos que estão ali como estudantes já são professores e professoras, ou seja, não enfatizam a importância de uma formação profissional continuada.

O programa em si, o doutorado, eu acho muito precária a formação para o ensino, certo? Nós temos duas disciplinas voltadas para isso, que deveriam ser voltadas para isso, eu esqueci agora o nome, mas é relacionado a isso. Na verdade, era pra gente ter, trabalhar em sala de aula, conteúdos que fizessem essa qualificação melhor. Mas, se traduz tanto no programa do qual eu sou egressa do mestrado quanto nesse [de doutorado], de você ir pra sala de aula acompanhar o professor, dar um dia um conteúdo, ajudar a avaliar os alunos, mas nada de ter um *feedback*. Eu sinto falta disso, eu senti falta. Uma disciplina era voltada pra graduação, e como eu sou professora, fui dispensada [...] Mas, faltou, sabe, eu acho que faltou mais coisas pra gente discutir, o ideal seria uma disciplina mesmo. (Tereza)

Ou seja, existe a suposição de que doutorandas e doutorandos que já são professores não precisam de uma formação sistematizada para a docência e, diante do quadro de ausência de formação para o ensino no âmbito dos cursos de bacharelado, que é o caso do curso de Contabilidade, tal cenário pode estar reforçando a máxima de que “Quem sabe, sabe ensinar” (Lima, 2018, p. 29), priorizando os saberes do conteúdo específico e experiencial em detrimento dos saberes pedagógicos (Miranda, 2011).

Os achados da pesquisa de Farias e Araujo (2016) indicaram que a observação dos professores foi sinalizada pelos respondentes como um modo de formação indireta para a docência no contexto dos programas de pós-graduação da área. Diante da ausência de ações para a formação pedagógica das doutorandas entrevistadas, há reflexões em relação ao que sobra para a formação voltada ao ensino: os exemplos de atuação dos professores e professoras em sala de aula durante as disciplinas. Observamos, dessa maneira, uma possível reprodução das práticas pedagógicas ao observar os professores referências (Lima, 2018). Esse ponto é reforçado por Luísa Mahin:

Essa parte, assim, do ensino em si, a gente não teve nada [...] Eu fico pensando: alguém que faz o mestrado e o doutorado ali na (Instituição em que estuda), a formação deles para ensino mesmo, de como você vai se moldar enquanto professor, é única e exclusivamente vinda daqueles professores que eles tiveram. Porque, aí, você, pelo exemplo e pelo contra-exemplo, você monta o seu [perfil como professor], né? Mas, isso é totalmente *deslinkado* de qualquer orientação formal da própria ciência pedagógica, cognitiva e tudo mais que você deve levar em consideração. Você não tem essa formação [...]. (Luísa Mahin)

Mesmo diante de possíveis problemas em uma formação pautada basicamente no exemplo de professores, Maria Felipa indica situações em que as aulas que cursou no doutorado auxiliam em suas aulas como professora. Tal resultado é semelhante ao encontrado por Silva et al. (2019), visto que “[...] para os discentes que já atuam com a docência há mais tempo, a disciplina serve como um curso de aperfeiçoamento, tendo em vista que o exercício da docência exige constantes atualizações” (p. 156).

[...] Mas, a metodologia que ele usou em sala de aula, não foi exclusiva de seminários. Por exemplo, produção de uma revista em quadrinho, essas coisas [...]. A gente fez o fluxograma da informação contábil, tinha que fazer [...]. Então, assim, não foi limitado à produção do artigo científico. Mas era, tipo, ele distribuía alguns artigos bem interessantes pra gente discutir em sala de aula. Os outros [professores], não, os outros professores era seminários e produção de artigos, e pronto. Eu achei interessantíssimo, até para a minha sala de aula. (Maria Felipa)

Esse excerto ressalta também o foco na produção de artigos nas diversas disciplinas e a diversidade metodológica em termos do ensino. Como apontado por Severino (2007) um dos motivos do desprestígio da formação docente é o foco que os programas dão à produção e publicação científica. Tal cenário é encontrado no âmbito da Educação em Contabilidade (Farias & Araujo, 2016) e também é colocada pelas entrevistadas, como na reflexão de Lélia:

Sabemos que o objetivo dos programas de doutorado não é o ensino, é mais focado na pesquisa. Eu percebo que não há uma preocupação [com ensino]. E eu acho que isso ocorre nos programas em geral no Brasil, de formar professores. Não há essa preocupação direta, vamos dizer assim. Apesar de que foram oferecidas oficinas e trabalhos sobre o tema também que contribuíram para a formação do professor. Mas, é o que eu comentei, não é uma formação direta, mas aquilo que eu acabei de mencionar, os professores que têm essa capacidade, acaba contribuindo, e agregando, no aspecto do ensino também. (Lélia)

De acordo com as doutorandas participantes da pesquisa de Maunula (2015), no contexto finlandês, o desenvolvimento de suas habilidades durante o doutorado foi inadequado, já que havia uma ênfase na pesquisa, e outras habilidades foram negligenciadas. Caminhando para a próxima seção, tecemos reflexões sobre o que está sendo considerado enquanto formação para a pesquisa no contexto da pós-graduação em Contabilidade no Brasil.

### **Pesquisadora ou Publicadora?**

A análise do *corpus* de entrevistas indicou que as entrevistadas, de um modo geral, consideraram como adequada a formação recebida para a pesquisa. Porém, ponderamos que a formação para a pesquisa se resume a atividades mais relacionadas a publicações, ou seja, à produção de artigos, tendo em vista que, mesmo nos casos em que existe menção ao processo de construção de conhecimento científico, a formação recebida estava mais vinculada à operacionalização das pesquisas e ao uso das ferramentas. Seria, então, mais apropriado caracterizar como suporte e não como uma formação, o que é verificado nas falas das doutorandas.

Olha, para pesquisa, eu gostei muito da formação [...] Nós tivemos dois semestres de, como eu te falei, né, de Métodos Quantitativos e [Análise] Multivariada, que o professor é excelente, ele é maravilhoso, mesmo, Professor (nome do professor) [...] Ele é excelente mesmo! E ele, assim, eu não tinha, como eu te falei, né, a minha formação de pesquisa quantitativa era muito ruim. E ele me fez, assim, abrir um outro horizonte. Hoje, eu consegui olhar para um problema de pesquisa e falar:

“Isso aqui, eu acho que encaixa um fatorial, né, um *logit*.” [...] Então, eu achei que, poxa, ele foi excelente, maravilhoso... E a pesquisa quali[tativa] foi com a Professora (nome da professora), ela é maravilhosa também [...] (Antonieta)

A pluralidade dos professores e as experiências de intercâmbio no exterior também são colocadas como aspectos positivos em relação à formação para a pesquisa.

Eu acho, eu achei muito boa, porque, por exemplo, essa parte de forçar você a ir para o exterior te ajuda muito na pesquisa, você cresce muito [...] A gente tem metodologia de pesquisa, que eles ensinam essa parte de [...] De finanças que a gente tem contato mais direto com artigos, mas coisa pra pesquisa [...] A gente [...] Em todas as matérias, a gente tem que apresentar projeto de pesquisa no final da matéria, relacionado à matéria. A gente tem que achar o projeto de pesquisa, desenvolver [...] Tem matérias que a gente tem que entregar o artigo inteiro, desenvolver o projeto de pesquisa, coletar dados, rodar dados, mostrar resultados [...]. (Neusa)

Azoilda problematiza a formação que recebeu em relação ao desenvolvimento de pesquisas, reforçando o cenário já trazido por Casa Nova (2014) quanto ao excessivo uso de seminários nas aulas da pós-graduação em Contabilidade.

[Ao ser questionada sobre a dinâmica da disciplina de Epistemologia] Seminários, filha! Como é que você vai ensinar o que você não sabe? É [...] Epistemologia, o nome da disciplina [...] Aí você vai lá pra entender os aspectos ontológicos, epistemológicos. Aí você vai me colocar pra ler o material e explicar uma coisa que eu não sei? Uma coisa que, assim, você dança conforme a música [...] Na sala de Epistemologia, o Professor fez uma pergunta [...] Eu não lembro exatamente qual foi a pergunta, mas dizia assim: “Qual é que era a área de pesquisa da gente?” E eu [respondi]: “Meu filho, o que é que você quer que eu pesquise? Aqui eu vou fazer exatamente aquilo que vocês querem, depois que eu sair daqui eu faço o que eu quero”. Porque são duas coisas, não era pra ser, mas são incompatíveis [...] Infelizmente, são [...] Porque você diz uma coisa, ele não concorda, e aquilo que ele diz tem que se sobressair ao que você pensa [...] Então, eu nem discuto mais. (Azoilda)

A reflexão trazida por Azoilda nos aponta problemas relacionados à construção da autonomia das pessoas frente ao desenvolvimento de pesquisas científicas. O que a entrevistada mostra é que não há liberdade para caminhar em direções distintas àquelas dos professores: é preciso jogar pelas regras que vão sendo escritas no momento do “jogo”, enquanto o “jogo” é jogado. De um modo geral, percebemos que a formação para a pesquisa, vinculada à operacionalização de pesquisas e uso de sistemas, poderá fornecer os subsídios necessários ao processo de desenvolvimento e publicações de artigos científicos, o que, em nossa visão, é o foco principal dos programas de pós-graduação em Contabilidade.

O foco na pesquisa em detrimento formação voltada ao ensino pode ser interpretado como um dos valores masculinizados que pautam o processo de socialização, visto que como apontam Knights e Richards (2003) as atividades de ensino são atividades de cuidado, ou seja, atividades feminizadas e por isso são deixadas em segundo plano. Ademais, como apontam Soares e Casa Nova (2015) o modelo de avaliação trienal/quadrinial adotado pela CAPES atribui maior peso à produção científica mensurada por meio de publicação de artigos, tornando as universidades “fábricas de sardinha” e impulsionando a produção de conhecimento num modelo de “fast-food” (Alcázar, 2011, p. 346).

Esse ponto reverbera a crítica de Moser (2012) de que está em curso um processo em que orientandos se tornam clones de seus orientadores, em um processo de disciplinamento que pode redundar no desenvolvimento de uma *paying-off mentality*, como alerta Gendron (2015). Também nos alegra registrar a constituição de estratégias de resistência ao Azoilda reforçar que “eu vou fazer exatamente aquilo que vocês querem, depois que eu sair daqui eu faço o que eu quero”. Essas estratégias também são relatadas nas experiências de professoras titulares em contabilidade conforme Casa Nova (2014), que as divide em estratégias de contorno e confronto.

A pressão por publicações é uma realidade nos programas de pós-graduação. De um modo geral, como já foi colocado e, em relação às entrevistas conduzidas, o foco em publicações nos programas pode ser identificado em duas situações: seja por meio da obrigatoriedade de entrega de artigos ao fim das disciplinas, seja pelo estabelecimento de publicações obrigatórias durante o curso. Nos dois casos, o foco demasiado na produção de artigos gera pressões e estresse (Rezende et al., 2017), sendo que algumas das entrevistadas não concordam com as ações adotadas pelos programas para publicar.

Gendron (2008) problematizou o *academic performer* existente na comunidade acadêmica norte-americana para buscar atender à pressão por publicações no contexto dos *rankings* e das diversas medidas de desempenho. Essa problematização pode ser trazida para o contexto brasileiro, em que há significativa pressão para atender aos indicadores de qualidade da CAPES, traduzidos em quantidades de artigos publicados. Há, no Brasil, intensa performatividade dos atores envolvidos na área de Contabilidade, e em outras áreas, para atender aos anseios da CAPES e garantir boas avaliações e recursos financeiros para os programas de pós-graduação.

O papel social de comunicar os resultados de uma pesquisa objetiva divulgar descobertas científicas, auferir reconhecimento dos pares e proteger a propriedade intelectual. As pesquisas precisam contemplar componentes, sobretudo de inovação, que informem sobre a qualidade deste fazer científico e as contribuições decorrentes. No entanto, as determinações das instituições que credenciam estas mesmas pesquisas e validam cursos de pós-graduação, como a CAPES, parecem conflitantes ao pressionar para um volume de produção que coloca em cheque a qualidade exigida.

Esse contexto pode gerar superficialidade no desenvolvimento das pesquisas, como também falta de estímulos para a condução de pesquisas críticas e inovadoras, ou adoção de metodologias, como as de estudo de caso e etnografia, por exemplo, que demandam tempo e que implicam em maiores riscos para conseguir a publicação pois estão distantes do *mainstream*, que já começa criticamente a ser denominado de *malestream*.

A constituição desse *malestream* é pautada por uma visão objetiva de sucesso que privilegia quantidade em detrimento da qualidade, incentiva a competição entre acadêmicos e acadêmicas em diferentes estágios da carreira e ainda impõe a construção de um corpo máquina que não pode adoecer, ter vida e problemas externos à universidade e transforma o corpo materno um corpo dissidente (Fotaki, 2013; Huopainen & Satama, 2019).

A realização de artigos científicos como parte das avaliações das disciplinas no doutorado é um fato presente na trajetória das entrevistadas, e que contribui de forma significativa para a pressão existente no âmbito dos programas, como nos conta Laudelina:

Eu esqueci de te falar, eu falei só das apresentações, mas tinha em quase todas [...] Era sempre o maior peso da nota. Era ao final das disciplinas. Mas a gente sempre tinha pouquíssimo tempo, assim, pra poder entregar os artigos. Então, a maioria foi em dupla, eu acho que até pra poder acelerar esse processo. (Laudelina)

Entendemos que o desenvolvimento de artigos durante (ou até mesmo após) as disciplinas, como processo de avaliação, foi a estratégia utilizada pelos programas, diante da pressão da CAPES por quantidade de publicações e vinculação dessas publicações aos processos de avaliação e financiamento da pós-graduação. Um cenário problemático, tendo em vista que não há discussões ou

reflexões sobre as pesquisas que estão sendo realizadas, o que, ao invés de contribuir com a superação do cenário de estagnação das pesquisas na área de Contabilidade (Gendron, 2008, 2015; Moser, 2012), só ajuda a reforçar e intensificar a realização de pesquisas sem contribuições efetivas para a sociedade. Além disso, como parte do processo de avaliação pode não se alinhar com os objetivos de aprendizagem das disciplinas.

Nesse sentido, concordamos com a colocação de Bispo e Costa (2016) de que é necessário repensar os programas de pós-graduação para que possamos “operacionalizar um projeto de formação de mestres e doutores no sentido pleno dos termos. Não se trata aqui de formar produtores eficientes de artigos para inflacionar os currículos de pontos com publicações” (Bispo & Costa, p. 7, 2016).

O cenário de pressão por publicações também está presente nos relatos das entrevistadas. As publicações obrigatórias, ao nosso ver, são uma ação ainda mais problemática que vem ocorrendo nos cursos de mestrado e doutorado em Contabilidade: há a obrigatoriedade de publicações em periódicos, sendo que a não publicação implica na não obtenção do título de Doutora. Tal cenário de pressão por publicações é a realidade dos cursos de pós-graduação em Contabilidade, sendo visto como um fator negativo na opinião das entrevistadas, o que, somado às demais pressões já apresentadas pelas entrevistadas, pode tornar ainda mais complexa e difícil a trajetória dessas mulheres rumo à finalização do curso.

[...] E, além disso, tinha o critério da publicação em artigo B1 ou 2 B2, e fora os idiomas. Mas, isso é normal para os outros programas também. Acho que o que na (Instituição em que estuda) pega é a essa necessidade de publicação. Eles jogam no teu histórico acadêmico, como se fosse uma disciplina. [Publicação, mas não é aceite...] Ah, não, é publicação ou aceite, eu tenho prazo até terminar, concluir a defesa da minha tese. Se eu não tiver concluído, é como se eu estivesse devendo uma disciplina [...] Então, a moeda de troca, a coerção, se dá pelo fato que você não defende se não tiver cumprido esse quesito. (Maria Firmina)

A fala de Maria Firmina traz outro elemento à exigência por publicação como pré-requisito da defesa: a classificação da revista no Qualis-CAPES. Por sua fala fica evidente que programas exigem que o artigo seja publicado em revistas B1 ou B2, quando atualmente no Brasil existem oito periódicos de Contabilidade classificados como A2, cinco periódicos como B1, seis como B2 (Anpcont, 2021). Essa exigência suscita competição por espaço nesses periódicos e altos níveis de rejeição como acontecem nos periódicos internacionais. Por fim, destaca-se que o processo de avaliação de artigos em periódicos pode demorar cerca de 254 dias, ou seja, cerca de 9 meses que fogem do controle das doutorandas (Coelho et al., 2018). O próximo trecho de fala exemplifica a coerção mencionada por Maria Firmina, e como isso impacta na vida das pessoas.

E aconteceu uma coisa muito legal, porque a gente tinha mandado o nosso artigo, já estava lá mofando, lá na nossa B1. E, no dia do enterro do filho dele, veio aceite. Então, isso assim, tipo, parece. Ele falou comigo, ele falou: “Ai, eu estou [...]” Ele estava sem aquela, aquela alegria, na tristeza de ter enterrado o filho naquele dia, e na alegria de ter recebido aceite. E, aí, a gente conversou: “Não, é normal, é normal essa sensação de sentimentos [...] Você se sentir feliz e triste.” E, aí, ele [...] Eu acho que, também, o universo às vezes conspira pra gente. Então, o universo mandou um recado pra ele: “Olha, você teve uma perda, mas você ainda vai ter outros ganhos” [...]. (Maria Firmina)

Em nossa opinião, a fala de Maria Firmina nos ajuda a entender o quão intensa é a pressão por publicações no ambiente dos cursos de doutorado em Ciências Contábeis: a tristeza diante da perda



do filho do colega é compensada pela notificação de aceite de um artigo em um periódico B1, o que atendia ao requisito do programa e permitiria a defesa e a conclusão do doutorado. Será esse o ponto que chegamos? Se for, podemos estar diante de um processo de desumanização da academia.

Consideramos que o cenário de pressão por publicações, para além de pouco contribuir para a formação para a pesquisa, impactará negativamente na trajetória das mulheres entrevistadas. Ao analisar o papel de cursos e comunidades de ensino no fortalecimento da identidade e da agência de docentes em escolas médicas, van Lankveld et al. (2017) apontam a ênfase em pesquisas como fator negativo na construção das identidades docentes, visto que colocam as atividades de ensino e pesquisa como antagonistas e não complementares. Gendron (2008) indica que o panorama de pressão por publicações gera pressão na vida das pessoas e influencia o ambiente universitário, impactando a construção das identidades acadêmicas. No contexto da formação para a pesquisa na trajetória das entrevistadas, acrescentamos ainda a ênfase em abordagens quantitativas e os relatos preconceitos e estereótipos relacionados a abordagens qualitativas.

O pessoal que é quantitativo, acha que a gente que é [pesquisadora] quali[tativa] é sorte, que a gente é burro. (...) eles acham que é mais fácil você fazer [pesquisa] quali[tativa]. E que você não tem conhecimento matemático pra fazer um [estudo] quanti[tativo]. E o quanti é difícil e o quali é fácil [...] Em contabilidade, você tem esse preconceito, tanto é que se você olhar o perfil dos periódicos, o que que a gente publica é o que é quanti, e não o que é quali. (Maria Firmina)

A superficialidade das pesquisas da área de Contabilidade (Gendron, 2008), bem como a excessiva atenção aos métodos utilizados (Basu, 2012; Moser, 2012), quase sempre valendo-se de abordagens quantitativas, são pontos abordados em pesquisas anteriores ao problematizar a estagnação das pesquisas da área. No entendimento de Basu (2012), há necessidade de diminuir o foco nos aspectos metodológicos, notadamente quantitativos, a fim de que pesquisas mais inovadoras e contributivas com a prática contábil sejam realizadas. O autor também destaca a necessidade de pesquisadores *juniores* serem incentivados a correr riscos e desenvolver pesquisas mais inovadoras, ao invés de se tornarem clones de seus orientadores (Moser, 2012).

Entendemos que, se tomarmos por base as experiências aqui relatadas, que trazem um panorama problemático sobre o contexto em que as doutorandas entrevistadas estão inseridas, consideramos que, para o anseio de Basu (2012) ser atendido, será necessária uma mudança significativa na cultura e nos desenhos dos programas de pós-graduação da área, simbolizando uma retomada do que Courpasson (2013) pontua como *passionate scholarship*, que talvez afaste os riscos que Gendron (2015) enumera como ameaças trazidas por uma mentalidade que enfatiza os resultados de curto-prazo e a evitação de riscos na academia, portanto diminuindo a diversidade onto-epistemológica, metodológica, e temática.

As entrevistadas também indicaram situações de preconceitos em relação ao desenvolvimento de pesquisas com abordagens qualitativas. No caso de Auta, ela percebe em seu programa mais mulheres realizando pesquisas com abordagens qualitativas, e sente uma pressão adicional por ser uma mulher e desenvolver pesquisas com abordagens quantitativas.

Então, você vê assim, você vê a aderência por parte das mulheres para o lado maior de pesquisas qualitativas e para usuários internos, pelo menos é uma visão minha [...] E vejo mais os homens se destacando nas áreas quantitativas. Porque, a gente vê, assim, que a maioria, se você for perguntar dentro do meu programa, acho que só tem quatro mulheres, o restante são todos professores homens, né, então [...] Na área quantitativa, acho que só tem uma professora. Então, eu acho que a gente precisa, sabe, ter mais o reconhecimento. Acho que os destaques maiores ficam com eles, ainda, infelizmente. Até mesmo nas discussões, você vê mesmo nas

discussões, a gente vê que os homens são mais ouvidos. Mas, tipo, assim, eu acho que a conversa entre eles, não é que seja mais fácil, mas é que eu acho que tem uma abertura maior, entendeu? E, no meu caso, assim, quando eu vou falar da parte quantitativa, eu tenho que correr muito atrás pra discutir de igual pra igual. Porque, às vezes, é como se só o homem se interessasse por quantitativo, entendeu? E, não é assim [...]. (Auta)

A pesquisa de Raineri (2013) reflete sobre a valorização das pesquisas quantitativas, que exemplifica por meio de frases proferidas pelos professores durante a realização de seu doutorado: “Se você quer publicar nos periódicos de prestígio, isso é o que você tem que fazer (pesquisa quantitativa, a única ciência legitimada)” e, sobre pesquisas qualitativas, “[a]lguns métodos de investigação, tais como observação participante ou etnografia, estão em contradição à lógica do doutorado: são perda de tempo e dinheiro”.

As falas das entrevistadas indicam que as abordagens quantitativas são mais valorizadas na área de Ciências Contábeis e, na visão das entrevistadas, mais realizadas por homens. Por outro lado, há entendimento de que as pesquisas que adotam abordagens qualitativas são desvalorizadas, alvo de piadas, e conduzidas em sua maioria por mulheres. Como as mulheres podem ler esse tipo de mensagem? A fala de Auta, “quando eu vou falar da parte quantitativa, eu tenho que correr muito atrás pra discutir de igual pra igual”, pode demonstrar a invalidação da fala de uma mulher ao desenvolver pesquisa quantitativa, por ser uma abordagem predominantemente utilizada por homens? Somadas às restrições de abordagem, vêm as restrições quanto à linha de pesquisa, como na fala de Tereza:

Pra você ter uma ideia, no meu programa foi dito, em alto e bom som, que não era possível fazer dissertação e tese na linha de educação. Várias vezes. E eu tenho procurado assistir tanto a aula inaugural, a recepção. Não querem que seja feito nenhum estudo na área de ensino de contabilidade. [Ao ser questionada sobre o porquê da restrição]. Porque é uma visão preconceituosa. É assim, eles dizem que não é o perfil do curso. Porque o perfil do curso é muito voltado para finanças [...]. No meu entendimento, finanças não é contabilidade. Finanças é finanças. Contabilidade é contabilidade. Não é porque você pega quatro, cinco variáveis das demonstrações contábeis, que você está fazendo uma pesquisa em contabilidade, que é o que está acontecendo. Pra você ter uma ideia, na minha turma, de cinco alunos, só eu que faço na área gerencial. Os outros são todos nesse esquema. (Tereza)

Para Gardner (2008), dentre outros fatores, “é a falta de “encaixe nos moldes” da pós-graduação que pode influenciar o grande número de estudantes pertencentes a grupos sub-representados que abandonam seus programas de graduação ou cuja participação é impedida desde o início” (p. 126).

Outra restrição é o tipo de pesquisa que pode, ou não se pode, conduzir provavelmente limitará a formação para a pesquisa ocorrida nos programas, já que vai ao encontro ao que Basu (2012) coloca, sobre a necessidade de incentivos para realizar pesquisas que sejam inovadoras, e a possível tendência de, assim, replicarem o que já está sendo pesquisado, e verem o mundo da mesma forma que os seus professores (Chapman, 2012; Moser, 2012), limitando assim as suas possibilidades de construção de sua identidade enquanto pesquisadoras (Courpasson, 2013; Gendron, 2008), e implicando em pouca diversidade em pesquisa (Michelon, 2021), assim trazendo ameaças para a própria sustentabilidade da academia (Gendron, 2015).

Vale destacar ainda que a pesquisa qualitativa na área de Ciências Contábeis tem sua legitimidade muitas vezes questionada além de ser vista como inabilidade e/ou indolência dos

pesquisadores e das pesquisadoras. Homero Junior (2021) afirma que “certa vez, para criticar a prevalência de métodos qualitativos, recorde-me de ouvir um professor comentar que o problema da área de contabilidade gerencial era só ter ‘pesquisa de menininha’” (p. 231). Dessa maneira, é possível observar que a predominância das pesquisas quantitativas pode ser vista como a busca de uma identidade masculina/masculinizada para a área, visto que as ciências exatas e os métodos derivados destas são estereotipicamente masculinas e masculinizadas (Bergamini, 2020).

Assim é preciso refletir: como ousar com tantas restrições e exigências? Como fugir do *malestream* e construir uma identidade autônoma, criativa, e inovadora? Como não aderir à *paying off mentality* e não se transformar em um *academic performer* (Gendron, 2015)?

## Considerações Finais

O presente artigo teve como objetivo problematizar a formação docente que ocorre no âmbito dos programas de pós-graduação em Ciências Contábeis no Brasil. Para tal, analisamos entrevistas em profundidade conduzidas com 13 doutorandas. A análise das informações contidas nas entrevistas indica o desenvolvimento da formação docente, englobando ensino e pesquisa, mediante a disponibilidade de exemplos, negativos e positivos, sobre como atuar como docentes e a pressão intensa por publicações.

Parece ser um labirinto (Lupu, 2012), marcado por pressões do ambiente predominantemente masculino e masculinizado, pela presença de modelos negativos para a docência e pela pressão por publicações. Além disso, percebemos que as doutorandas ainda precisam lidar com pressões tais como: sentimento de desvalorização das pesquisas qualitativas e pressões adicionais para as que não estão trabalhando com abordagens quantitativas de pesquisas.

Foram poucas as ações relatadas pelas doutorandas que as preparam pedagogicamente para o exercício profissional da docência, concentrando-se basicamente nas diversas variações das disciplinas de Metodologia de Ensino, e no “misterioso” Estágio Docência, já que não há orientação explícita sobre como ele deve ser conduzido, e assim cada professor parece conduzi-lo de maneira diferente (Wille, 2018). Por outro lado, a formação para a pesquisa está demasiadamente vinculada à publicação de artigos, o que gera pressões adicionais na vida dessas mulheres durante o curso.

Em relação à formação para a pesquisa em Contabilidade, nós entendemos que o quadro de estagnação, apontado anteriormente, só melhorará com a formação de pesquisadoras e pesquisadores autônomos, críticos e com a capacidade de aplicar extenso ferramental metodológico à complexidade dos problemas reais e sem medo de ousar e de inovar. Pelo potencial que a pesquisa tem em criar conhecimento, e por ser entendida por muitos como a atividade central das universidades, tal formação precisa ser compreendida de maneira mais adequada nos programas de pós-graduação da área.

Se poucas ações são fornecidas para a atuação em sala de aula, e é dado foco excessivo em publicações em detrimento do processo de construção e desenvolvimento do conhecimento científico, a formação docente que ocorre no âmbito dos PPGCCs está consideravelmente vinculada à disponibilidade (ou não) dos exemplos, por meio dos professores (Lima, 2018), ou à autonomia dos estudantes em buscarem essa formação, o que torna fragilizado o processo de ensino-aprendizagem (Farias & Araujo, 2016).

Ou seja, parece-nos que a formação docente, que deveria ser desenvolvida de forma sistematizada, está acontecendo, na prática, no exercício do ofício, como bem coloca a entrevistada Luísa Mahin: “Isso tudo é uma coisa que meio que você vai aprendendo igual um marceneiro, sabe? Marceneiro que passa de pai pra filho?”

Será que, então, nossos programas estão se constituindo nas antigas corporações de ofício? Novamente, cabe a reflexão sobre a possibilidade de construção de experiências mais significativas.

Os números já indicam uma feminização da área desde 2005, ano em que o número de mulheres matriculadas nos cursos de graduação superou o de homens. E assim vem acontecendo desde então. Além disso, é perceptível tal mudança no contexto da profissão contábil, se atentarmos às estatísticas disponibilizadas pelo Conselho Federal de Contabilidade. Nessa perspectiva, indicamos que esforços sejam envidados para ações práticas relacionadas à definições de estratégias para ações sistematizadas de formação para o ensino e para a pesquisa.

A pesquisa feminista tem como um de seus objetivos a contribuição para mudanças sociais positivas para mulheres. Diante desse estudo e das análises possibilitadas pelas entrevistas, elencamos aqui recomendações práticas para avançarmos enquanto área, e também enquanto grupo de acadêmicos comprometidos com a melhoria da qualidade da academia contábil no Brasil. Tais recomendações podem subsidiar reflexões e elaboração de políticas públicas educacionais. Neste sentido, nos parágrafos seguintes, propomos iniciativas para a academia contábil de um modo geral, especialmente considerando a chegada, permanência e ascensão, e, portanto, o sucesso das mulheres, como estudantes e como professoras da área. O estudo de Nganga et al., (2018) já havia sinalizado a necessidade de se pensar em ações que contribuam para que as mulheres experimentem vivências positivas no contexto da educação superior em Contabilidade.

Entendemos como relevante que a CAPES, as associações de pós-graduação (a exemplo da ANPCONT e ANPAD), as instituições de apoio à pesquisa, em conjunto com os cursos de mestrado e doutorado, defina de modo estratégico e explícito, o que se entende por formação de professores e professoras e de pesquisadoras e pesquisadores, e proponham ações que garantam de forma construtiva e significativa essa formação, diferentemente do que ocorre hoje, com docentes inseguras no exercício diário do ensino.

Para a formação voltada ao ensino, uma melhor definição e operacionalização do Estágio Docência poderá contribuir para que o estágio seja desenvolvido de modo com que atenda às perspectivas de formação pedagógica mediante a troca de experiências e a vivência em sala de aula. Além disso, espaços de aprendizagem tais como disciplinas (para além da metodologia do ensino superior), oficinas, projetos integrativos, produção de material didático e grupos de pesquisa sobre a docência, podem ser ações contributivas nesse contexto. Ações como essas, voltadas para a formação docente, devem ser valorizadas e ter reconhecida a sua importância por meio de ações de fomento, como financiamento para pesquisa e para projetos de extensão. A CAPES poderá também incluir, em seus critérios de avaliação dos programas, aspectos que também considerem as ações que os programas desenvolvem em relação à formação e à prática de ensino, buscando, assim, um equilíbrio na valorização do ensino, da extensão e da pesquisa enquanto etapas formativas na pós-graduação.

Sobre a formação para a pesquisa, é fundamental que haja uma maior preocupação com a formação para a construção do conhecimento científico, com o fazer das pesquisas científicas, e, portanto, com o processo da pesquisa. O foco em publicações faz com que o processo de pensar e desenvolver uma pesquisa fique em segundo plano, o que vem resultando em pesquisas pouco relevantes e com limitada diversidade e capacidade de inovação, com demasiado foco nos métodos, e impregnadas por uma perspectiva de curto-prazo (Gendron, 2008, 2015).

A pós-graduação em Ciências Contábeis tem considerável potencial para fazer com que as pesquisas na área agreguem conhecimento para a sociedade de um modo geral. Nesse sentido, é essencial que estudantes de pós-graduação tenham acesso a múltiplas vertentes ontológicas, epistemológicas, perspectivas teóricas, abordagens de pesquisa e métodos, admitindo que existem variadas formas de enxergar e construir conhecimento no mundo. Mais uma vez aqui, as associações de pós-graduação, as instituições de apoio à pesquisa, a CAPES e os programas de pós-graduação têm um papel-chave. Chamamos a atenção que essas mudanças passarão, necessariamente, por uma maior diversidade e inclusão e por uma renovação das lideranças na área, para que a

representatividade se estabeleça e as mulheres, e outros grupos, não continuem se sentindo marginalizados e discriminados em suas escolhas, em seu modo de compreender a área e como entendem a sua forma de ser e de fazer em ensino e pesquisa.

## Referências

- Alcadipani, R. (2011). Academia e a fábrica de sardinhas. *Organizações & Sociedade*, 18(57), 345-348.
- Andere, M. A., & Araújo, A. M. P. D. (2008). Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: Uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista Contabilidade & Finanças*, 19, 91-102.
- Austin, A. E. (2002a). Creating a bridge to the future: Preparing new faculty to face changing expectations in a shifting context. *The Review of Higher Education*, 26(2), 119-144. <https://doi.org/10.1353/rhe.2002.0031>
- Austin, A. E. (2002b). Preparing the next generation of faculty: Graduate school as socialization to the academic career. *The Journal of Higher Education*, 73(1), 94-122.
- Basu, S. (2012). How can accounting researchers become more innovative? *Accounting Horizons*, 26(4), 851-870. <https://doi.org/10.2308/acch-10311>
- Bergamini, B. S. (2020). *Contabilidade é coisa de mulher? A influência dos estereótipos de gênero na escolha de carreira de mulheres em Ciências Contábeis*. [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. <https://doi:10.11606/D.12.2020.tde-12012021-133557>.
- Bispo, M. D. S., & Costa, F. J. D. (2016). Artigos como avaliação discente em disciplinas de pós-graduação: instrumento educativo ou subsistema de linha de montagem? *Cadernos EBAPÉ. BR*, 14(4), 1001-1010. <https://doi.org/10.1590/1679-395141927>
- Callahan, C. M., Spiceland, C. P., Spiceland, J. D., & Hairston, S. (2016). Pilot course: A teaching practicum course as an integral component of an accounting doctoral program. *Issues in Accounting Education*, 31(2), 191-210. <https://doi.org/10.2308/iace-51260>
- Chapman, C. S. (2012). Framing the issue of research quality in a context of research diversity. *Accounting Horizons*, 26(4), 821-831. <https://doi.org/10.2308/acch-10314>
- Coelho, G. N., Hammes Junior, D. D., dos Santos, E. A., Petri, S. M., & Lunkes, R. J. (2020). Análise dos prazos de avaliação de artigos científicos dos periódicos da área de contabilidade no Brasil. *Revista Mineira De Contabilidade*, 19(2), 31-43. <https://doi.org/10.21714/2446-9114RMC2018v19n2t03>
- Comunelo, A. L., Espejo, M. M. dos S. B., Voese, S. B., & Lima, E. M. (2012). Programas de pós-graduação stricto sensu em contabilidade: Sua contribuição na formação de professores e pesquisadores. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 31(1), 7-26. <https://doi.org/10.4025/enfoque.v31i1.13375>
- Cotter, D. A., Hermsen, J. M., Ovadia, S., & Vanneman, R. (2001). The glass ceiling effect. *Social Forces*, 80(2), 655-682. <https://doi.org/10.2307/2675593>
- Courpasson, D. (2013). On the erosion of 'passionate scholarship'. *Organization Studies*, 34(9), 1243-1249.
- Dunn, K. A., Hooks, K. L., & Kohlbeck, M. J. (2016). Preparing future accounting faculty members to teach. *Issues in Accounting Education*, 31(2), 155-170. <https://doi.org/10.2308/iace-50989>
- Farias, R. S. de., & Araújo, A. M. P. (2016). Percepção dos professores de contabilidade no Brasil no tocante a competências didático-pedagógicas para o exercício da docência. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 28, 59-70. <https://doi.org/10.11606/rco.v10i28.124789>

- Farias, R. S. de., Stanzini, L. M. L., Lima, J. P. R. de., & Araújo, A. M. P. (2020). Preparação para a docência universitária: Um estudo dos espaços formativos. *Base Revista de Administração e Contabilidade da UNISINOS*, 17(4), 606-636. <https://doi.org/10.4013/base.2020.174.04>
- Fotaki, M. (2013). No woman is like a man (in academia): The masculine symbolic order and the unwanted female body. *Organization Studies*, 34(9), 1251-1275. <https://doi.org/10.1177/0170840613483658>
- Fox, K. A. (2018). The manufacture of the academic accountant. *Critical Perspectives on Accounting*, 57, 1–20. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2018.01.005>
- Gardner, S. K. (2008). Fitting the mold of graduate school: A qualitative study of socialization in doctoral education. *Innovative Higher Education*, 33, 125–138
- Gendron, Y. (2008). Constituting the academic performer: The spectre of superficiality and stagnation in academia. *European Accounting Review*, 17(May 2012). <https://doi.org/10.1080/09638180701705973>
- Gendron, Y. (2015). Accounting academia and the threat of the paying-off mentality. *Critical Perspectives on Accounting*, 26, 168-176.
- Haynes, K. (2010). Other lives in accounting: Critical reflections on oral history methodology in action. *Critical Perspectives on Accounting*, 21(2010) 221–231.
- Homero Junior, P. F. (2021). Reflexões sobre a prática da pesquisa crítica em contabilidade no Brasil: uma nota autobiográfica. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 15(2). <https://doi.org/10.17524/repec.v15i2.2823>
- Huopalainen, A. S., & Satama, S. T. (2019). Mothers and researchers in the making: Negotiating ‘new’ motherhood within the ‘new’ academia. *Human Relations*, 72(1), 98-121. <https://doi.org/10.1177/0018726718764571>
- Joaquim, N. D. F., Boas, A. A. V., & Carrieri, A. D. P. (2013). Estágio docente: formação profissional, preparação para o ensino ou docência em caráter precário? *Educação e Pesquisa*, 39(2), 351-365. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000200005>
- Knights, D., & Richards, W. (2003). Sex discrimination in UK academia. *Gender, Work & Organization*, 10(2), 213-238. <https://doi.org/10.1111/1468-0432.t01-1-00012>
- Laffin, M., & Gomes, S. M. da S. (2014). The pedagogical training of teachers in stricto sensu programs in accounting sciences. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 8(18), 255–265.
- Lima, J. P. R. (2018). *Ser professor: Um estudo da identidade docente na área de ciências contábeis*. [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto. <https://doi.org/10.11606/D.96.2018.tde-23042018-103503>.
- Lima, J. P. R., & Araújo, A. M. P. de. (2019). Tornando-se professor: Análise do processo de construção da identidade docente dos professores de contabilidade. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 12(2), 59-80. <https://doi.org/10.14392/asaa.2019120204>
- Lima, J. P. R., Vendramin, E. O., & Casa Nova, S. P. C. (2017). Identidades acadêmicas em uma era de produtivismo: O (des)alojamento das mulheres contadoras. *Anais do Seminários em Administração*, 20. Recuperado de <https://login.semead.com.br/20semead/anais/arquivos/1863.pdf>
- Lima, J. P. R., Vendramin, E. O., Farias, R. S., & Casa Nova, S. P. C. (2018). Quem orienta o orientador?. In: G. J. Miranda, E. A. Leal & S. P. C. Casa Nova (Orgs.), *Revolucionando a docência universitária: Orientações, experiências e teorias para a prática docente em negócios*. (1.ed., p. 135-157). Atlas.
- Malusá, S., Melo, G. F., Miranda, G. J., & Arruda, D. E. P. (2015). Ensino superior: Concepções de pedagogia universitária no curso de ciências contábeis. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 12(27), 289–319.

- Maunula, M. (2015). Building individual expertise in doctoral studies the significance of everyday experiences and changing contexts. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2326–2330. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.894>
- Michelon, G. (2021). Accounting research boundaries, multiple centers and academic empathy. *Critical Perspectives on Accounting*, 76, 102204.
- Miranda, G. J. (2011). *Relações entre as qualificações do professor e o desempenho discente nos cursos de graduação em contabilidade no Brasil*. Universidade de São Paulo.
- Miranda, G. J., Casa Nova, S. P. C., & Júnior, E. B. C. (2014). Uma aplicação da técnica Delphi no mapeamento das dimensões das qualificações docentes na área contábil. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 8(2).
- Moser, D. V. (2012). Is accounting research stagnant? *Accounting Horizons*, 26(4), 845–850. <https://doi.org/10.2308/acch-10312>
- Nganga, C. S. N. (2019). *Abrindo caminhos: A construção das identidades docentes de mulheres pelas trilhas, pontes e muros da pós-graduação em Contabilidade*. [Tese de Doutorado]. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. doi:10.11606/T.12.2019.tde-14082019-155635.
- Nganga, C. S. N., Botinha, R. A. Miranda, G. J., & Leal, E. A. (2016). 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*, 14.1(2015), 83–99. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.005>
- Nganga, C. S. N., Casa Nova, S. P. de C., & Lima, J. P. R. de. (2022). (Re)formação docente em contabilidade: Uma reflexão sobre os programas de doutorado no Brasil. *Revista De Contabilidade E Organizações*, 16, e191038. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-6486.rco.2022.191038>
- Nganga, C. S. N., Gouveia, W. M. de., & Casa Nova, S. P. C. (2018). Unchanging element in a changing world? Women in accounting academy. *Anais do USP International Conference in Accounting – Moving Accounting Forward*, 18. Recuperado de <https://congressosp.fipecafi.org/anais/Anais2018/ArtigosDownload/957.pdf>
- Pinto, N. B., & Martins, P. L. O. (2009). Práticas de formação de pesquisadores da educação. *Revista Diálogo Educacional*, 9(26), 103–118. <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v9i26.3676>
- Raineri, N. (2013). The PhD program: between conformity and reflexivity. *Journal of Organizational Ethnography*, 2(1), 37–56. <https://doi.org/10.1108/JOE-04-2012-0021>
- Rezende, M. S. de., Miranda, G. J. Pereira, J. M., & Cornacchione Júnior, E. B. (2017). Stress e desempenho acadêmico na pós-graduação stricto sensu em ciências contábeis no Brasil. *Education Policy Analysis Archives*, 25(96). <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2931>
- Sauerbronn, F. F., & Lourenço, R. L. (2015). Epistemologias alternativas em contabilidade: Uma reflexão teórica sobre as contribuições de abordagens não-mainstream para a contabilidade gerencial. *Anais Do XXXIX EnANPAD*, 1–16. Recuperado de [http://anpad.org.br/abrir\\_pdf.php?e=MTk2Nzc=](http://anpad.org.br/abrir_pdf.php?e=MTk2Nzc=)
- Severino, A. J. (2007). *Ensino e pesquisa na docência universitária. Caminhos para a integração* (1. ed.). Editora da USP.
- Sguissardi, V. (2006). A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação”: É possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? *Perspectiva*, 24(1), 49–88. <https://doi.org/https://doi.org/10.5007/%25x>
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14. <https://doi.org/http://www.jstor.org/stable/1175860>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–21. [https://doi.org/10.1007/SpringerReference\\_17273](https://doi.org/10.1007/SpringerReference_17273)

- Silva, A. B., & Costa, F. J. (2014). Itinerários para o desenvolvimento da competência docente na pós-graduação stricto sensu em administração. *Revista Economia & Gestão*, 14(34), 67–93. <https://doi.org/10.5752/P.1984-6606.2014v14n34p30>
- Silva, C. F. da., Ferreira, L. V., Leal, E. A., & Miranda, G. J. (2019). Formação docente na Área contábil: Contribuições da disciplina de metodologia do ensino oferecida na pós-graduação stricto sensu. *Sociedade, Contabilidade & Gestão*, 14(3), 144-162. [https://doi.org/10.21446/scg\\_ufrj.v0i0.23062](https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v0i0.23062)
- Silva, S. M. C. da (2016). *Tetos de vitrais: Gênero e raça na contabilidade no Brasil*. [PhD Dissertation]. College of Economy, Administration, and Accounting, University of São Paulo, São Paulo. Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-03082016-111152/pt-br.php>.
- van Lankveld, T., Schoonenboom, J., Volman, M., Croiset, G., & Beishuizen, J. (2017). Developing a teacher identity in the university context: A systematic review of the literature. *Higher Education Research and Development*, 36(2), 325–342. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1208154>
- Wille, S. B. (2018). “Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende ensinando”: Refletindo sobre ações de formação docente na pós-graduação em contabilidade. [Tese de Doutorado]. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-06112018-115030/en.php>
- Yannoulas, S. C. (2011). Feminização ou feminilização?: Apontamentos em torno de uma categoria. *Temporalis*, 11(22), 271-292.

## About the Authors

### **Camilla Soueneta Nascimento Nganga**

Universidade Federal de Uberlândia

[camillasn@ufu.br](mailto:camillasn@ufu.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9136-275X>

Camilla Soueneta Nascimento Nganga é professora Adjunta da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (FACIC/UFU). É doutora em Controladoria e Contabilidade (2019) pela Universidade de São Paulo (USP) - Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEA). É tutora do Programa de Educação Tutorial – PET Ciências Contábeis UFU. É pesquisadora associada do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (NEPAC/UFU), do Núcleo FEA-USP de Pesquisa em Gênero, Raça e Sexualidade (GENERAS/FEA/USP) e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de Uberlândia (NEAB/UFU).

### **Silvia Pereira de Castro Casa Nova**

Universidade de São Paulo / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

[silvianova@usp.br](mailto:silvianova@usp.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1897-4359>

Silvia Casa Nova é professora titular da Universidade de São Paulo. É professora do mestrado da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Ela completou dez projetos plurianuais financiados, aconselhou 90 estudantes de graduação e de pós-graduação e publicou cerca de 200 trabalhos acadêmicos em empreendedorismo, gênero e educação. Ela é a co-fundadora, pesquisadora e membra do Grupo de Pesquisa GENERAS, empenhada em garantir que seu trabalho esteja



endereçando desigualdades, injustiças e opressões. É membra da QRCA (*Qualitative Research and Critical Accounting*), a rede latinoamericana de pesquisa contábil alternativa. Filha de Rubens e Glória, ela é mãe de Zé, Isabela e Bonnie, e se auto-identifica como uma mulher latina, feminista e anti-racista. Ela é conhecedora e colecionadora de cachaças, cafés e cervejas.

### João Paulo Resende de Lima

University of Glasgow

joaopaulo.lima@glasgow.ac.uk

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4703-2603>

João Paulo Resende de Lima. (ele/dele). Doutor em Controladoria e Contabilidade pelo Programa de Pós-graduação em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (FEA/USP). Co-Fundador do Coletivo Contábil de Inclusão e Diversidade (COLID). Membro do Núcleo FEA de Pesquisa e Extensão em gênero, raça e sexualidade, GENERAS. Atualmente é Assistant-Professor na Adam Smith Business School, University of Glasgow, United Kingdom.

### Sandra Maria Cerqueira da Silva

Universidade Estadual de Feira de Santana/ Faculdade Anísio Teixeira

sandraam@uefs.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4738-3040>

Filha, irmã, amiga, mãe de Faizah. Pós-doutoranda e doutora pelo Programa de Pós-graduação em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo. Primeira doutora negra formada nesse programa e inaugurou a pesquisa sobre a presença das mulheres negras na contabilidade. Assessora Especial de Políticas Afirmativas e Professora Adjunta da Universidade Estadual de Feira de Santana. Professora Adjunta do Curso de Administração da Faculdade Anísio Teixeira. Co-fundadora e Pesquisadora Associada do Núcleo FEA de Pesquisa e Extensão em Gênero, Raça e Sexualidade, GENERAS. É Pesquisadora Associada do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM) da Universidade Federal da Bahia, na Linha de pesquisa: Gênero, Ciência e Educação.

---

## arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 31 Número 45

25 de abril 2023

ISSN 1068-2341



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (Espanña), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/about/editorialTeam>

Para erros e sugestões, entre em contato com [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

**EPAA Facebook** (<https://www.facebook.com/EPAAAAPE>) **Twitter feed** @epaa\_aape.