

FUNDO MACKENZIE DE PESQUISA MACKPESQUISA

A contribuição dos mestrados profissionais no desenvolvimento de tecnologias de contabilidade e gestão no Brasil

Octavio Ribeiro de Mendonça Neto – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Líder)
Albenici Correia de Melo – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluno de Mestrado)
Ana Maria Gomes Rodrigues – Universidade de Coimbra
Auro Seigui Uehara – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluno de Mestrado)
Edson Luiz Riccio – Faculdade de Economia Administração e Contabilidade – FEA/USP
Jose Carlos Tiomatsu Oyadomari – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Paulino Manuel Leite da Silva – Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto
Rodrigo Santos Borges – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluno de Mestrado)
Talita de Sousa Mauro – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluna de Graduação)
Valderio Matias da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluno de Mestrado)

São Paulo

2017

Octavio Ribeiro de Mendonça Neto – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Líder)
Albenici Correia de Melo – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluna de Mestrado)
Ana Maria Gomes Rodrigues – Universidade de Coimbra
Auro Seigui Uehara – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluno de Mestrado)
Edson Luiz Riccio – Faculdade de Economia Administração e Contabilidade – FEA/USP
Jose Carlos Tiomatsu Oyadomari – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Paulino Manuel Leite da Silva – Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto
Rodrigo Santos Borges – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluno de Mestrado)
Talita de Sousa Mauro – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluna de Graduação)
Valderio Matias da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie (Aluno de Mestrado)

A contribuição dos mestrados profissionais no desenvolvimento de tecnologias de contabilidade e gestão no brasil

Relatório final de pesquisa apresentado ao Fundo Mackenzie de Pesquisa – MackPesquisa do Instituto Presbiteriano Mackenzie - Projeto nº 161040

São Paulo

2017

RESUMO

A CONTRIBUIÇÃO DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS NO DESENVOLVIMENTO DE TECNOLOGIAS DE CONTABILIDADE E GESTÃO NO BRASIL

O presente projeto da continuidade a outro recém-encerrado, no final de 2014, intitulado ENTENDER O DESENVOLVIMENTO DA CONTABILIDADE A PARTIR DE SUA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E O USO DE SEUS ARTEFATOS NAS ORGANIZAÇÕES, mais especificamente ao projeto financiado pelo CNPq desenvolvido no âmbito deste e intitulado “A Contribuição da Prática para a Formação do Conhecimento Contábil” (Processo CNPq - 480240/2011-6). O projeto atual foi desenvolvido em duas dimensões com objetivos diferentes, porém convergentes. Na primeira dimensão, mais conceitual, conceituar a produção tecnológica fundamentado nas ideias de Simondon (1958/2012 e 2005) que procura mostrar que “[...] a cultura ignora na realidade técnica uma realidade humana e que, para desempenhar completamente seu papel, a cultura deve incorporar os seres técnicos sob a forma de conhecimento e senso de valor”. (SIMONDON: 1958/2012, p.9). O objetivo desta dimensão é refletir sobre o caráter humanístico da técnica para sugerir medidas que a tornem mais alinhadas com os objetivos humanísticos da sociedade como um todo. A segunda dimensão do projeto está relacionada com os levantamentos empíricos com o objetivo de avaliar a contribuição dos Cursos de Mestrado Profissional tanto no Brasil como em Portugal. para o aprimoramento da prática profissional. A justificativa para analisar também o caso de Portugal foi o de verificar a possibilidade de se adaptar para o Brasil, caso existissem, contribuições para este aprimoramento. Com relação aos procedimentos metodológicos, a pesquisa desenvolveu-se em duas fases. A primeira, relacionada à primeira dimensão deste projeto, se constituiu de uma análise crítica da literatura relacionada ao conceito de técnica e tecnologia com o objetivo de desmistificar o papel menor que é reservado à técnica no campo da cultura que, de certa forma, se reflete em um certo grau de rejeição da comunidade acadêmica em relação aos MPs. A segunda fase que está relacionada com a dimensão dois do projeto, pode ser caracterizada como uma pesquisa descritiva e foi realizada em duas etapas. Na primeira foram coletados dados primários e secundários necessários para a análise do desempenho dos mestrados profissionais da área de gestão e contabilidade no Brasil e em Portugal. Nesta fase o método de pesquisa utilizado foi o da análise documental. Na segunda foram realizadas entrevistas com coordenadores de Cursos de Mestrado Profissional em Portugal. Os resultados obtidos revelam em relação ao Dimensão 1 é que para que a Técnica passe a ocupar o papel que lhe cabe no campo cultural é urgente que se retome o conceito dos gregos antigos que não concebiam o apartamento da técnica em relação à ciência, ou seja o que os Mestrados Profissionais e a CAPES devem fomentar a utilização conjunta da tecnologia e da ciência sem uma hierarquização desses saberes e atuando como agentes de transformação da sociedade. Em relação à Dimensão 2 o que se constata tanto no Brasil como em Portugal é que os Cursos de Mestrado Profissional ainda estão longe de contribuir de forma relevante com o aprimoramento da prática profissional.

Palavras – chave: Mestrado Profissional; Tecnologias de Contabilidade; Tecnologias de Gestão Contabilidade; Pesquisa Contábil

ABSTRACT

THE CONTRIBUTION OF PROFESSIONAL MASTERS COURSES IN THE DEVELOPMENT OF ACCOUNTING AND MANAGEMENT TECHNOLOGIES IN BRAZIL

The present project is a continuation of another one ended in 2014, entitled UNDERSTANDING THE ACCOUNTING DEVELOPMENT FROM ITS SCIENTIFIC PRODUCTION AND THE USE OF ITS ARTIFACTS IN ORGANIZATIONS, more specifically the CNPq- project entitled "The Contribution of the Practice for the Formation of Accounting Knowledge" (Process CNPq - 480240 / 2011-6). The current project was developed in two dimensions with different but convergent objectives. In the first, more conceptual dimension, to conceptualize the technological production based on the ideas of Simondon (1958/2012 and 2005) that seeks to show that "[...] culture ignores in technical reality a human reality and that, to play its full role, Culture must incorporate technical beings in the form of knowledge and sense of value." (SIMONDON: 1958/2012, p.9). The objective of this dimension is to reflect on the humanistic character of the technique to suggest measures that make it more aligned with the humanistic goals of society. The second dimension of the project is related to empirical surveys with the objective of evaluating the contribution of the Professional Master Programs in Brazil and Portugal for the improvement of professional practice. The justification for also analyzing the case of Portugal was to verify the possibility of adapting to Brazil, if there were any, contributions to this improvement. Regarding methodological procedures, the research was developed in two phases. The first, related to the first dimension of this project, consisted of a critical analysis of the literature related to the concept of technique and technology with the aim of demystifying the minor role that is reserved for the technique in the field of culture that, in a way, is reflected in a certain degree of rejection of the academic community regarding MPs. The second phase that is related to dimension two of the project, can be characterized as a descriptive research and was carried out in two stages. In the first one, primary and secondary data were collected for the analysis of the performance of the professional masters' courses in management and accounting in Brazil and Portugal. In this phase, the research method used was the documentary analysis. In the second, interviews were conducted with coordinators of Professional Master Programs in Portugal. The results obtained reveal, regarding Dimension 1, that for the Technique occupy its role in the cultural field it is urgent that the concept of the ancient Greeks who did not conceive the apartment of the technique in relation to science. The Professional Masters Courses and CAPES should foster the joint use of technology and science without a hierarchy of these knowledge and acting as agents of transformation of society. Regarding Dimension 2, what is seen in both Brazil and Portugal is that Professional Master Courses are still far from contributing, in a relevant way, with the improvement of professional practice.

Keywords: Professional Master's Courses; Accounting Technologies; Management Technologies; Accounting; Accounting Research

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	7
LISTA DE FIGURAS	8
1. INTRODUÇÃO	9
2. CONSIDERAÇÕES SOBRE A TÉCNICA (TECHNE) (OBJETIVO 1)	16
2.1 Etimologia	16
2.2 Episteme (ἐπιστήμη) e Techne (τέχνη)	17
2.3 Tecnologia	19
2.4 Considerações Finais – Objetivo 1	23
3. AVALIAÇÃO DA RELEVÂNCIA DA CONTRIBUIÇÃO DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS BRASILEIROS E PORTUGUESES NO DESENVOLVIMENTO DE TECNOLOGIAS DE CONTABILIDADE – (OBJETIVO 2)	25
3.1 <i>O Rigor Relevance Gap</i>	25
3.2 Avaliação dos Cursos de Mestrado Profissional no Brasil	27
3.2.1 Metodologia	27
3.2.1.1 Definição da Amostra	27
3.2.1.2 Coleta de Dados	28
3.2.1.3 Metodologia de Análise dos Dados	28
3.2.2 Apresentação e Análise dos Resultados	30
3.3 Avaliação dos Cursos de Mestrado Profissional em Portugal	31
3.3.1 Metodologia	31
3.3.1.1 Definição da Amostra	31
3.3.1.2 Coleta de Dados	33
3.3.1.3 Metodologia de Análise dos Dados	33
3.3.1.4 Entrevistas	33
3.3.2 Apresentação e Análise dos Resultados.	34
3.3.2.1 Apresentação e Análise dos Resumos das Dissertações	34
3.3.2.2 Apresentação e Análise das Entrevistas	34

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Mestrados Profissionais da Área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo – Atualizado em 20/03/2015.	14
Tabela 2	Nota de Avaliação de Mestrados Profissionais da Área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo – Atualizado em 20/03/2015.	27

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Características do Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional	15
Figura 2	Amostra dos Cursos de Mestrado Profissional – Brasil	28
Figura 3	Número de resumos analisados – Brasil	29
Figura 4	Exemplo de avaliação de um RESUMO	29
Figura 5	Exemplo de avaliação de um Curso de Mestrado Profissional – Brasil	30
Figura 6	Resultado da avaliação dos Cursos de Mestrado Profissional – Brasil	30
Figura 7	Amostra dos Cursos de Mestrado Profissional em Portugal	32
Figura 8	Número de resumos analisados - Portugal	33
Figura 9	Resultado da avaliação dos Cursos de Mestrado Profissional – Portugal	34

1. INTRODUÇÃO

Os cursos de mestrado profissional foram regulamentados no Brasil pela PORTARIA NORMATIVA No- 17, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2009 do Ministério da Educação que dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. De acordo com esta Portaria em seu Art. 4º São objetivos do mestrado profissional:

- I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;
- II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local;
- III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados;
- IV - contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas. (BRASIL: 2009)

De acordo com a CAPES: “O Mestrado Profissional (MP) é uma modalidade de Pós-Graduação stricto sensu voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho”. (CAPES: 2014)

Em linha com a Portaria 17 de 2009 da Ministério da Educação anteriormente citada, a CAPES define que o objetivo do MP é contribuir para o aumento da competitividade do setor produtivo nacional e que para tanto, “[...] devem apresentar uma estrutura curricular que enfatize a articulação entre conhecimento atualizado, domínio da metodologia pertinente e aplicação orientada para o campo de atuação profissional específico”. (CAPES: 2014). Além disso, a CAPES enfatiza a preocupação com a prática profissional ao estabelecer que: “O trabalho final do curso deve ser sempre vinculado a problemas reais da área de atuação do profissional-aluno e de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso”. (CAPES: 2014).

É exatamente esta definição do trabalho final de conclusão do curso que constituiu o foco da presente pesquisa, ou seja, o que se pretendeu neste estudo foi analisar a produção final dos discentes dos cursos de Mestrado Profissional na área de Contabilidade e Gestão com o objetivo de avaliar a relevância desta produção para a prática profissional.

Desta forma, pode-se formulou-se a seguinte questão de pesquisa: **Qual o grau de alinhamento do produto final (dissertação) dos cursos de Mestrado Profissional da área de Contabilidade e Gestão no Brasil com as diretrizes estabelecidas pelo MEC e pela CAPES para esta modalidade de mestrado?**

Esta preocupação se justifica pelas críticas recorrentes da pouca contribuição da pesquisa acadêmica para o desenvolvimento da prática profissional, ou seja, do distanciamento entre o que se pesquisa na academia e o que é demandado pela prática profissional (rigor relevance gap) notadamente no que se refere à contabilidade gerencial, conforme se pode verificar em Hopwood (1983), Scapens (2006), Ahrens & Chapman (2007), Malmi & Granlund (2009), Malmi (2010) e Scapens (2010) dentre outros.

Baldvinsdottir, Mitchell & Nørreklit, (2010, p. 80) observam também que, apesar do significativo crescimento desta pesquisa nas últimas décadas, os profissionais que atuam na área têm mostrado pouco interesse na utilização dos resultados das mesmas, citando como exceção os trabalhos de Kaplan e Cooper relativos ao *Balanced Scorecard – BSC*.

A Teoria Positiva da Contabilidade desenvolvida por Watts & Zimmermann (1986), é no dizer de Colasse (2004,84) uma tentativa revestir a Contabilidade de rigor científico, no entanto, segundo Lee (2009, 153) ela não tem conseguido produzir mudanças para o aprimoramento da prática profissional, limitando-se a explicar e prever algumas práticas contábeis em situações específicas.

A literatura sugere também que este desalinhamento não se limita a pesquisa, mas se estende também ao ensino. Hughes, O’Regan & Wornham (2008) observam que “ [...] grande parte do ensino e da pesquisa realizada nas universidades é irrelevante para as necessidades das empresas. ” (p. 216).

Bennis & O’Toole (2008), por sua vez, salientam que os cursos da área de gestão, ao adotar um modelo de ciência baseado em análises econômicas e financeiras abstratas e estatísticas multivariadas produzem algumas pesquisas de qualidade, mas que são cada vez menos relevantes para os práticos. Além disto, não conseguem desenvolver em seus alunos habilidades úteis, não formam líderes e falham em conferir-lhes normas de comportamento ético. Apontam ainda os autores que as escolas de direito e de medicina adotam um modelo diferente privilegiando a experiência prática, modelo este no qual as escolas de gestão deveriam se espelhar, afinal, continuam Bennis & O’Toole (2008), administração não é uma disciplina científica, mas uma profissão e, portanto, seus cursos devem ensinar aquilo que uma educação profissional requer.

Nesta mesma linha crítica, baseado nos resultados de uma pesquisa realizada junto a 34 administradores de fundos de investimento que atuam em Nova Iorque, Melbourne, Londres e Istambul, Coleman (2014,226) observa que: “[...] a teoria de finanças tem uma relevância limitada para os práticos porque sua abordagem quantitativa requer dados sobre o futuro que não estão disponíveis e porque ignora os objetivos e as habilidades dos práticos [...]”. Afirma ainda Coleman (2014,226) que: “ Desta forma há um intrigante paradoxo na área de finanças: A teoria neoclássica de investimento forma a base do ensino acadêmico e de sua principal

linha de pesquisa; enquanto que os práticos em finanças preferem utilizar métodos alternativos.”

A realidade brasileira neste aspecto, não é diferente. Aqui, a literatura também sugere um descompasso semelhante entre a pesquisa e a prática (Souza, Lisboa & Rocha, 2003, Frezatti, 2005), descompasso este que já vem sendo discutido há algum tempo também em trabalhos relacionados ao papel dos mestrados profissionais.

Moura Castro (2005) defende com veemência a criação dos mestrados profissionais argumentando que o mercado empresarial necessita de profissionais com um nível de preparação que supera a graduação, mas critica a vinculação desses cursos de mestrados profissionais a programas de pós-graduação acadêmicos, observando, no entanto que: “[...] o que está freando o desenvolvimento do mestrado profissional é a sua estrutura atrelada à PG acadêmica que lhes tira a vida própria e os converte em prêmios de consolação ou mendigos, no Olimpo dos cursos acadêmicos”. (Moura Castro, 2005, 17).

Apesar desta discussão já datar de mais de uma década, o papel a ser desempenhado dos mestrados profissionais ainda não está, na prática, claramente definido e a sua aceitação pela academia ainda está longe de um consenso, conforme se pode constatar nas declarações de Fischer (2010) “[...] defendo uma posição favorável ao mestrado profissional como inovação em processo, que necessita ser objeto de pesquisa não só de modelos e práticas, como estruturas de superfície”. (p.373)

Várias razões para este fato foram apontadas. Scapens (2006, 28) salienta a falta de conhecimento prático por parte dos pesquisadores, enquanto que Malmi (2010, 121) aponta para a resistência da elite acadêmica em patrocinar, ou mesmo aceitar, a realização de pesquisas baseadas em paradigmas alternativos observando que “[...] as elites têm a tendência e a habilidade em reter seus privilégios.” (Malmi, 2010, p.121).

No entender dos autores deste projeto, os mestrados profissionais da área de contabilidade e gestão tem um importante papel a cumprir na eliminação, ou ao menos no estreitamento, deste distanciamento entre a academia e a prática profissional. Conforme observam Marcondes, Siqueira Neto e Benedetti (2014, p.103), “Com a integração com as empresas, o papel das universidades é ampliado [...], pois a sociedade é beneficiada com a competência das empresas em transformar o conhecimento das universidades em algo prático e acessível”.

O aspecto da aplicação prática do conhecimento contábil é uma preocupação do líder deste projeto já há algum tempo. Desta forma o presente projeto da continuidade a outro encerrado, no final de 2014, intitulado ENTENDER O DESENVOLVIMENTO DA CONTABILIDADE A PARTIR DE SUA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E O USO DE SEUS ARTEFATOS NAS ORGANIZAÇÕES, mais especificamente ao projeto financiado pelo CNPq desenvolvido no âmbito deste e intitulado “A Contribuição da Prática para a Formação do Conhecimento Contábil” (Processo

CNPq - 480240/2011-6), também encerrado em 2014, que teve por foco entender como o conhecimento prático é gerado no âmbito da Contabilidade Brasileira. Esta pesquisa será ainda continuada em um novo projeto a ser desenvolvido no contexto de uma Bolsa Produtividade do CNPq recentemente aprovada para o líder deste projeto (CNPq – Bolsa Produtividade PQ 2 – Processo: 306756/2016-1)

Dentro deste contexto, este projeto tem dois objetivos centrais e convergentes. O primeiro deles consiste em provocar uma reflexão sobre a essência da técnica no âmbito das práticas de contabilidade e gestão com o intuito de sugerir medidas que a tornem mais alinhadas com objetivos humanísticos em benefício da sociedade como um todo. Acreditamos que o ambiente dos mestrados profissionais, que convive com o conhecimento técnico e com o conhecimento acadêmico é ideal para essa reflexão.

O segundo objetivo consiste em avaliar a relevância da contribuição dos mestrados profissionais brasileiros no desenvolvimento de tecnologias de contabilidade e gestão e analisar em que medida esta contribuição está alinhada com as preocupações delineadas no primeiro objetivo.

Desta forma, para atender a estes dois objetivos, a pesquisa proposta neste projeto foi executada em duas dimensões.

- Dimensão 1

Na primeira dimensão, mais conceitual e ligada ao primeiro objetivo, a pesquisa parte das ideias de Baune (1980) a respeito da definição e unidade da Tecnologia a partir de alguns modelos do século XVIII e XIX para, na sequência, conceituar a produção tecnológica fundamentado nas ideias de Simondon (1958/2012 e 2005) que procura mostrar que “[...] a cultura ignora na realidade técnica uma realidade humana e que, para desempenhar completamente seu papel, a cultura deve incorporar os seres técnicos sob a forma de conhecimento e senso de valor”. (Simondon: 1958/2012, p.9) e que é bastante crítico em relação a esta situação observando que:

“A oposição levantada entre a cultura e a técnica, entre o homem e a máquina, é falsa e sem fundamento; ela só encobre a ignorância e o ressentimento. Ela esconde, por trás de um humanismo fácil, uma realidade rica em esforços humanos e em forças naturais, e que constitui o mundo dos objetos técnicos, mediadores entre a natureza e o homem”. (Simondon, 2012, p.9).

Ainda segundo o autor, esta situação de reconhecer certos objetos como estéticos lhes concedendo um lugar de destaque no mundo das significações e recusando outros, em particular os técnicos, como algo que não possui um significado, mas somente um uso, torna a cultura desequilibrada. Este desequilíbrio cultural pode, e muitas vezes tem, consequências desastrosas, pois, diante desta recusa defensiva, pronunciada por uma cultura parcial, os

homens que conhecem o objeto técnico e sentem seu significado procuram justificar o seu julgamento dando a ele o único status atualmente valorizado além do objeto estético, o de objeto sagrado. Nasce assim um tecnicismo que não é nada menos do que a adoração da máquina e, através desta idolatria, por meio de uma identificação, uma aspiração tecnocrática ao poder incondicional. (Simondon, 2012, p. 10).

Para recolocar na cultura o caráter geral que ela perdeu, continua o autor é necessário poder reintroduzir nela a consciência da natureza da técnica, de suas relações mutuas com o homem, e dos valores implicados nestas relações. (Simondon, 2012, p. 15).

Esta preocupação com a incorporação da técnica à cultura data já do século XVIII e é explicitada com a publicação da *Encyclopédie, ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* escrita sob a direção de Denis Diderot (1713 – 1784) e Jean Le Rond d'Alembert (1717 – 1783) publicada na França em 17 volumes de texto e 11 de pranchas (desenhos técnicos) entre 1750 e 1772. Conforme observa Bombart, “[...] ciências e conhecimentos práticos estão estreitamente associados: uma das grandes novidades da Enciclopédia é a importância e a dignidade que ela atribui aos conhecimentos técnicos, às ocupações (trabalho) e as artes mecânicas [...]” (Bombart, 2008, pp.7 e 8).

Salienta ainda Bombart (2008, p. 125) que a grande força da Enciclopédia é o papel de destaque que ela reserva àquilo que surge do conhecimento prático, sobretudo às tecnologias manufatureiras, observando ainda que Diderot se insurgindo contra a hierarquia tradicional que despreza a mão em favor do espírito, mostra que a reflexão teórica necessita da realização prática. A reflexão filosófica, para Diderot é o resultado de idas e vindas permanentes entre a especulação e a observação, abstração e experimentação concreta.

Apesar de todos os esforços desenvolvidos, ainda falta muito a ser feito, pois como observa Ellul (1990/2008, p. 1) “Nenhum fato social, humano, espiritual tem tanta importância como o fato técnico no mundo moderno. Nenhum domínio, no entanto, é tão desconhecido como o técnico”.

Desta forma, nesta dimensão que está ligada ao primeiro objetivo deste projeto, o que se pretendeu foi trazer para o âmbito dos mestrados profissionais esta discussão sobre a incorporação da técnica à cultura de forma a contribuir com alguns passos para o longo caminho que ainda resta a percorrer neste sentido.

- Dimensão 2

A segunda dimensão desta pesquisa, vinculada ao segundo objetivo, ou seja, à avaliação da relevância da contribuição dos mestrados profissionais brasileiros no desenvolvimento de tecnologias de contabilidade e gestão e analisar em que medida esta contribuição está alinhada com as preocupações delineadas no primeiro objetivo.

Esta segunda dimensão está relacionada com os levantamentos empíricos. Sob este aspecto, analisou os produtos desenvolvidos por seus discentes (dissertações), tanto sob o aspecto quantitativo como em termos de sua relevância. Comparou-se ainda o desempenho destes mestrados Brasileiros com os obtidos em Portugal onde os integrantes do projeto mantêm relações com outros pesquisadores.

Esta comparação teve por finalidade levantar ideias, ações e processos que, devidamente adaptados, possam vir a contribuir para um melhor desempenho dos mestrados profissionais brasileiros da área de contabilidade e gestão. O objetivo final desta segunda dimensão do projeto foi sugerir providências junto a Capes para o aperfeiçoamento destes cursos, tanto no nível técnico como no nível humanístico.

No caso do Brasil, o universo pesquisado é constituído por 61 cursos de mestrado profissional na área de ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E TURISMO de acordo com o documento Relação de Cursos Recomendados e Reconhecidos emitido pela CAPES (2015). Esses 61 cursos de mestrado profissional, foram avaliados de acordo com o mesmo documento conforme a Tabela 1.

Tabela 1 –Mestrados Profissionais da Área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo – Atualizado em 20/03/2015.

Nota da Avaliação	Número de Cursos
5	3
4	18
3	40
Total	61

Fonte: Adaptado de CAPES (2015)

Destes 61 cursos de Mestrado Profissional apenas 3 são da área de Contabilidade, a saber:

- FUCAPE - FUNDAÇÃO INSTITUTO CAPIXABA DE PESQ. EM CONT.ECON. E FINANÇAS / ES. – Avaliado com nota 5.
- UPM - UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE / SP – Avaliado com nota 4
- UFAM - Universidade Federal do Amazonas / AM – Avaliado com nota 3

Conforme observam Takahashi, Verchai, Montenegro e Rese (2010 p.565) A principal diferença entre o Mestrado Acadêmico (MA) e o Mestrado Profissional (MP) é o produto final. No primeiro caso espera-se que o curso forme um pesquisador (foco na academia) enquanto que no segundo espera-se a formação de um profissional-pesquisador (foco no mercado), ficando claro que a pesquisa é considerada relevante em ambos os casos.

Com base em extensa pesquisa bibliográfica os autores levantaram as principais características dos dois tipos de mestrado sintetizando-as em um quadro. No Quadro 1 reproduzimos as informações levantadas pelos autores de maior relevância para o presente estudo

Critério	Mestrado Acadêmico (MA)	Mestrado Profissional (MP)
1. Conceito/ Objetivo	Pretende-se pela imersão na pesquisa formar, em longo prazo, um pesquisador.	Formar alguém que, no mundo profissional, saiba localizar, reconhecer identificar e, sobretudo utilizar a pesquisa de modo a agregar valor a suas atividades.
2. Perfil do docente	Todos os docentes devem ter título de doutor. O corpo docente pode ser constituído de docentes permanentes, colaboradores e visitantes. Os permanentes devem possuir vínculo de emprego em regime de 40 horas semanais com a IES mantenedora do curso.	Os docentes e orientadores devem ter título de doutor ou qualificação profissional inquestionável, incluindo produção intelectual de alto nível. Os docentes selecionados por qualificação profissional poderão atuar como coorientadores e constituirão parcela restrita do corpo docente.
3. Perfil do discente	Profissionais de mercado, com interesse em aprofundar conhecimento e se manter no mercado ou seguir carreira acadêmica. Graduados com interesse em seguir carreira acadêmica ou ingressar para o mercado de trabalho.	Profissionais, com atuação no mercado, com interesse em aprofundar seus conhecimentos e voltar para o mercado. O perfil deve estar identificado com a demanda social a ser atendida pelo Curso.
4. Trabalho de conclusão	Investigação de um tópico especial da matéria de opção resultando em uma dissertação que evidencie suas pesquisas.	Mesmo rigor exigido no MA resultando também em uma dissertação com investigação aplicada a resolução de problemas.
5. Destino do Egresso	Pesquisa, docência ou atuação na empresa.	Pesquisa, docência ou atuação na empresa.
6. Financiamento	Fontes públicas.	Fontes públicas e privadas.
7. Regulamentação	Parecer 977/65 CESU; Resolução CNE/CES, 1 de 03/04/2001.	Parecer 977/65 CESU; Portarias 47/95 CAPES, 080/98 CAPES e 17 de 28/12/2009-CNE.
8. Avaliação	Sistema CAPES.	Sistema CAPES. Portaria 17 de 28/12/2009-CNE

Figura 1 Características do Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional

Fonte: Takahashi, Verchai, Montenegro e Rese (2010 p.566)

Nas considerações finais de seu artigo, Takahashi, Verchai, Montenegro e Rese (2010 p.573) observam que: “Percebe-se que o MA é uma proposta consolidada no Brasil enquanto o MP é uma modalidade “em construção”. Esse caráter “inacabado” dos MPs gera contradições, ambiguidades e muitas críticas sobre seu papel, os quais muitas vezes os aproximam dos MAs ou dos MBAs (*Master in Business Administration*), modalidades que “antecedem” os MPs”.

Nesta dimensão que está ligada ao segundo objetivo deste projeto, o que se pretendeu é saber se após meia década da publicação do artigo anteriormente mencionado os MPs consolidaram a sua posição e estão contribuindo para o desenvolvimento social por meio da criação de tecnologias de contabilidade e gestão.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE A TÉCNICA (TECHNE) (OBJETIVO 1)

2.1. Etimologia

De acordo com o Dicionário de Filosofia de Cambridge traduz *TECHNE* do grego por “arte” , “ofício” e define seu significado como “habilidade humana baseada em princípios gerais e que

pode ser ensinada. Nesse sentido uma habilidade manual como a carpintaria é uma *techne*, mas também o são ciências tais como a medicina e a aritmética.” (Audi, 2011, p. 897).

O *Petit Larousse de Philosophie* também informa que a palavra *THECHINIQUE* (equivalente em francês de TÉCNICA) deriva do vocábulo grego *tekné*, mas detalha mais seu significado, contextualizando seu sentido no tempo salientando que, em um contexto antigo, técnica significa “ o conjunto de *savoir faire*, regras, receitas e procedimentos necessários para o domínio de um ofício; nesta acepção, a palavra é equivalente a arte.” e continua observando que “ no senso moderno, a técnica é o conjunto de meios que decorrem da aplicação de conhecimentos científicos.” (Boillot, 2007, p. 960)

Vocabulário -técnico e crítico da filosofia de Lalande acrescenta alguns aspectos interessantes com relação ao conceito de TÉCNICA e de vocábulos derivados como TÉCNICO. Lalande define TÉCNICO de três formas: “Por oposição ao conhecimento TEÓRICO do qual se considera a aplicação”; “ Por oposição, na arte àquilo que constitui, quer o assunto da obra quer ao seu valor expressivo e afetivo.” e “ Por oposição àquilo que é do domínio comum, da linguagem corrente. Um termo técnico, o nome técnico de uma planta “ (Lalande, n/d, p. 595).

Já a TÉCNICA é definida por Lalande (s/d) como um “ Conjunto de procedimentos bem definidos e transmissíveis, destinado a produzir certos resultados úteis.” e, “ [...] em um sentido mais especial proposto por A. ESPINAS em 1890,[...] a palavra técnica diz-se particularmente dos métodos organizados que repousam sobre um conhecimento científico correspondente.” (Lalande, s/d, 596).

O Dicionário de Filosofia de Abbagnano (2012) apresenta uma definição geral para o termo TÉCNICA que coincide com as anteriormente apresentadas qual seja “ [...] qualquer conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente, uma atividade qualquer” (Abbagnano, 2012, p. 1006), mas também propõe uma definição mais detalhada classificando as técnicas em dois campos diferentes a saber: A) Técnicas Racionais que “ [...]são relativamente independentes de sistemas particulares de crenças, podem levar à modificação desses sistemas e são autocorrigíveis.” e B) Técnicas Mágicas ou Religiosas, que “ [...] só podem ser postas em prática com base em determinados sistemas de crenças; não podem, portanto, modificar esses sistemas e apresentam-se também como não-corrigíveis e não-modificáveis.” (Abbagnano, 2012, p. 1006). Estas últimas constituindo um elemento fundamental das religiões e que também podem ser denominadas de ritos.

Abbagnano (2012) classifica ainda as Técnicas Racionais em três grupos distintos a saber: “ 1º simbólicas (cognitivas ou estéticas que são as da ciência e das belas artes; 2º de comportamento (morais, políticas, econômicas, etc.); 3º de produção.” (Abbagnano, 2012, p. 1006).

Conforme as definições anteriores pode-se observar que em um contexto mais antigo, a TÉCNICA se refere a um conjunto de regras , procedimentos necessários para o domínio de um ofício, ou seja um tipo de conhecimento mais relacionado com habilidades manuais. Já em um contexto mais moderno, o conceito de TÉCNICA está relacionado a um conjunto de procedimentos derivados de um conhecimento científico, ou ainda como um conhecimento em oposição ao conhecimento teórico do qual é a aplicação como colocado por Lallande (s/d, 595).

É sobre esta oposição entre o conhecimento prático e o conhecimento científico (teórico) e sobre a subordinação do primeiro em relação ao segundo que se pretende aqui refletir, uma vez que é esta oposição/subordinação que é uma das principais causas do *rigor relevance gap*, ou seja, do reduzido interesse dos profissionais, ao menos no campo das ciências da gestão, pelos resultados das pesquisas realizadas pelos acadêmicos. *Gap* este que, em princípio, os Cursos de Mestrado Profissional, deveriam procurar reduzir.

2.2. *Episteme (ἐπιστήμη) e Techne (τέχνη)*

Na Stanford *Encyclopedia of Philosophy*, Parry (2014) observa que o vocábulo grego *EPISTEME* é normalmente traduzido como conhecimento, enquanto o vocábulo *TECHNE* é traduzido como artesanato ou arte. Salienta, no entanto, o referido autor que essas traduções “ [...] podem abrigar inadequadamente alguns de nossos pressupostos contemporâneos sobre a relação entre a teoria (o domínio do "conhecimento") e a prática (a preocupação do "ofício" ou da "arte").” (Parry, 2014, p.1). A relevância da teoria para a prática, continua o autor, é muitas vezes encarada com ceticismo porque muitos acreditam que a Teoria está tão longe dos fatos que perde o contato com eles e que portanto o que realmente necessitamos para saber como devemos viver a nossa vida é a experiência concreta da prática.

Parry (2014), ressalta também que algumas características desta visão (oposição entre teoria e prática) não se encontram na relação entre *episteme* e *techne* na Grécia antiga. Observa que é em Aristóteles (384 a. C. - 322 a.C.) que encontramos a base para a oposição contemporânea entre teoria e prática, mas salienta, no entanto, que mesmo Aristóteles se refere a *techne* também como *episteme* porque a *techne* é uma prática que envolve a compreensão teórica. Acrescenta ainda o autor que mesmo Platão (427 a.C. - 347 a.C.) “[...] cuja teoria das formas é um exemplo de conhecimento teórico puro é fascinado pela ideia de um tipo de *techne* que é informado pelo conhecimento das formas.” (Parry, 2014, p.1) e conclui, e aqui é importante ressaltar, “ [...] que na filosofia antiga há uma íntima e positiva relação entre *episteme* e *techne*, bem como um contraste fundamental.” (Parry, 2014, p.1)

Scharff & Val Dusek (2014) na Introdução da obra *Philosophy of Technology*, por eles editada observam que até recentemente os filósofos não se preocupavam com as questões voltadas para a tecnologia e afirmam que até hoje, “[...] a filosofia da tecnologia ainda é vista (no campo acadêmico) como não muito mais que uma pequena e **não particularmente prestigiosa** área

de especialização. ” (Scharff & Val Dusek, 2014, p. 3), (parêntese e grifo nossos). Esta afirmação dos referidos autores nos sugere que não é só no campo da gestão que as questões relacionadas a técnica / tecnologia são relegadas a uma posição secundária.

De acordo com os autores, parte das razões para este status secundário da filosofia da tecnologia estão refletidas nas tradições do Empirismo Anglo Americano, do Iluminismo Francês, e do Positivismo Francês que consideram a tecnologia como uma força benéfica para o progresso humano que precisa unicamente de uma correta associação com a ciência moderna para atingir seus objetivos. (Scharff & Val Dusek, 2014, p. 3). Desta forma, continuam os autores, os problemas genuinamente filosóficos estariam relacionados com ‘ [...] a epistemologia da ciência que, que explica como o conhecimento genuíno pode ser obtido, e a ética que determina para que serve este conhecimento. ” (Scharff & Val Dusek, 2014, p. 3).

Ainda segundo Scharff & Val Dusek (2014), para entender-se a “negligência da filosofia” em relação à tecnologia, é necessário voltar ao pensamento da Grécia antiga e à forma como Platão e Aristóteles estabeleceram a diferença entre conhecimento prático e conhecimento teórico. Pontuam os autores que Sócrates (470 a.c. – 399 a.c.) reconhecia a técnica como um conhecimento genuíno, mas que “ [...] a sua visão era mais uma crítica do que uma defesa”, pois de acordo com esta visão, “ [...] o conhecimento técnico consiste primeiramente em uma espécie de entendimento técnico, limitado à sua preocupação com a busca de determinados ofícios ou práticas. ” ” (Scharff & Val Dusek, 2014, p. 3)

Esta visão de Sócrates, segundo os autores é ratificada Platão que explicita que o conhecimento técnico é “ [...] um conhecimento comum, inferior, baseado na experiência e focado no entendimento dos assuntos práticos”, enquanto que o conhecimento da forma de viver e da natureza das coisas é “ [...] superior, teórico e conhecimento racional genuíno. ” (Scharff & Val Dusek, 2014, p. 4). Aristóteles, continuam os autores, tem uma posição alinhada com a de Platão em relação a distinção entre conhecimento prático e teórico e “ [...] está convencido de que o mais elevado nível da vida humana é aquele da contemplação das coisas mais elevadas. ” (Scharff & Val Dusek, 2014, p. 4).

Schadewaldt (2014) por sua vez, observa que Aristóteles aperfeiçoou o conceito central de técnica (*techne*) definindo-o como o conhecimento e habilidade que é direcionado para produzir e construir e atribuiu a ele “[...] um lugar intermediário entre a mera experiência ou *know how*, *empiria* e conhecimento teórico, *episteme*.” (Schadewaldt, 2014, p.29). Ainda conforme o autor, a *techne* para Aristóteles, atua no domínio do que é mutável e se desenvolve sobre a experiência (*empiria*), enquanto que o conhecimento teórico (*episteme*) “[...] está relacionado com o imutável, existente em forma pura e primária, em todas suas relações e implicações (i.e matemática).” (Schadewaldt, 2014, p.29).

O autor conclui seu discurso observando que o conceito grego de técnica se caracteriza por um duplo relacionamento com o conhecimento teórico e a natureza (todas as coisas existentes em torno de nós), salientando ainda que:

“[...] nunca aconteceria para eles (os gregos) que a técnica procurasse se firmar por si independentemente ou contra o conhecimento teórico, ou isto perderia totalmente de vista a natureza e enxergaria esta meramente como uma **provedora de energia e matéria prima a ser dominada**”. (Schadewaldt, 2014, p.20), (parêntese e grifo nossos).

2.3. Tecnologia

Segundo Lallande (n/d) o sentido de A TECNOLOGIA é conceituado como o “estudo dos procedimentos técnicos, naquilo que eles tem de geral e nas suas relações com o desenvolvimento da civilização.” Enquanto que UMA TECNOLOGIA (sentido próprio) é definida como uma “teoria de uma técnica, mas algumas vezes (por uma metonímia frequente no uso dos termos em -logia a palavra é empregue para técnica ou conjunto de técnicas. (Lallande, s/d, p.597).

C inicia seu trabalho seminal intitulado *Les origines de la technologie* observando que a arte, ao contrário do instinto (forma de ação transmitida pela hereditariedade e próprio da forma de agir dos animais) é produto da experiência e da reflexão, requer invenção, iniciativa e liberdade. Qualquer aperfeiçoamento da condição humana, continua o autor, “[...]se deve a alguma ruptura individual ousada com a rotina e, se olharmos as coisas mais de perto, veremos que nenhuma invenção pode se produzir no vazio, e que o homem não saberá aperfeiçoar sua forma de agir sem modificar os meios de que dispunha anteriormente.” Espinas (1890, p. 113). A maioria de nosso atos, pontua o autor, é governada, sem que na maioria das vezes nos apercebamos, por usos, costumes, tradições, leis civis e religiosas.

Desta forma, se as regras impostas pela arte são transmitidas a cada indivíduo muito mais pelo exemplo e pelo ensino do que pela hereditariedade, pode-se inferir que: “[...] a arte é muito mais um conjunto de regras fixas do que uma coleção de iniciativas fundamentadas.” (Espinas,1890, p. 114). De acordo com esta visão, se pode concluir que cada grupo social pode ser caracterizado por suas artes da mesma forma que as espécies animais por seus instintos.

O autor ressalta que seu objeto são as artes que denomina de “úteis” e que para distingui-las daquelas que objetivam produzir emoções estéticas (belas artes) propõe denominá-las de técnicas, da mesma forma que o faziam os antigos filósofos gregos (τέχνη). O autor, a mesma forma que os gregos, distingui as práticas conscientes e que requerem reflexão daquelas práticas simples que se estabelecem espontaneamente, uma vez que: “São as artes adultas e não as práticas inconscientes que dão origem a ciência, da qual nos ocupamos, e geram a tecnologia.” (Espinas,1890, p. 114). Cada uma destas artes adultas, continua o autor, implica em uma tecnologia especial de tal forma que o conjunto destes estudos parciais constitui a Tecnologia geral sistemática. Observa ainda que a palavra **práticas** tem um significado mais

extenso que abrange todas as manifestações coletivas do querer, sejam elas espontâneas ou refletidas e propõe que a ciência que engloba todo este conjunto de práticas seja denominada de **Praxiologia**.

Desta forma, o autor denomina de **Tecnologia geral**, o centro de suas preocupações, ou seja, “[...] o conjunto de regras práticas das artes ou das técnicas que se observam nas sociedades humanas adultas com algum grau de civilização.” Neste contexto, o estudo das [...] formas mais universais e dos princípios mais elevados da ação do conjunto dos seres humanos. ” (Espinosa, 1890, p. 115), seria objeto da **Praxiologia**.

Ainda segundo Espinosa (1890) o estudo da Tecnologia pode ser abordado através de três abordagens diferentes. A primeira delas, que denomina de estática, refere-se a morfologia que corresponde a descrição das técnicas existentes em um determinado momento para uma determinada sociedade seguida de uma classificação sistemática reduzida a um pequeno número de tipos essenciais.

Uma segunda abordagem, que denomina de dinâmica, está relacionada sob quais condições, em decorrência de quais leis e a quais causas elas (as técnicas) devem a sua eficácia prática. A terceira abordagem combina as duas abordagens descritas anteriormente estuda o nascimento, ascensão e declínio de cada uma delas em uma dada sociedade.

No contexto contemporâneo esta visão de Espinosa não faz mais muito sentido para diversos pesquisadores. No entendimento de Chazal (2013) a preocupação da filosofia de distinguir a ciência da técnica, “[...] atribuindo à primeira uma certa neutralidade moral, se contentando em dizer o que é , a segunda transformadora e suscetível de ser boa ou má.” (Chazal, 2013, p.47) não resiste a um exame daquilo que hoje se denomina o universo da tecnociência.

Segundo o autor, inúmeros campos disciplinares não se encaixam nesta classificação (ciência x tecnologia). “ Com efeito, as duplicações, as intersecções, as superposições são numerosas em certas disciplinas, como hoje na informática, podem dificilmente serem classificadas em uma dessas categorias, a não ser de forma arbitrária.” (Chazal, 2013, p.47)

Outra abordagem que não aceita a separação entre ciência e tecnologia é a sociologia da tradução, também conhecida como *Actor-Network Theory – ANT*, foi desenvolvida por Bruno Latour, Michel Callon e John Law. Conforme Latour (2005, p. 10), a origem dessa abordagem decorreu da necessidade de uma nova teoria social adequada aos estudos de ciência e tecnologia em 1981 e começou a ser estruturada a partir da publicação de três trabalhos Callon (1986), Law (1986) e Latour (1987).

Conforme Czarniawska e Hernes (2005, p. 7 a 13), podem ser detectadas duas fontes de inspiração para Latour e Callon no desenvolvimento da sociologia da tradução.

A primeira delas refere-se à versão da análise estruturalista do semiólogo francês Algirdas Greimas que desenvolveu a noção de “programa narrativo”, que está relacionada com uma mudança de estado produzida por qualquer sujeito afetando qualquer outro sujeito, sendo o termo “sujeito” aqui empregado no sentido gramatical não se referindo, portanto, exclusivamente a pessoas. Dessa forma, Latour e Callon elevam as máquinas e os artefatos a uma posição mais significativa em seus estudos sobre ciência e tecnologia e introduzem o conceito de “*actant*” que significa algo que executa ou que se submete a um ato, e se aplica não somente aos seres humanos, mas também a objetos e conceitos.

A segunda fonte de inspiração da ANT foi o conceito de “tradução” introduzido por Michel Serres, filósofo francês interessado na filosofia da ciência e significa uma maneira de descrever os movimentos de diferentes formas de práticas culturais e de conhecimento.

Conforme o observa Law (1992, p. 2) a ideia central dessa abordagem é a de que o conhecimento não é algo gerado por um método científico, mas um produto social que pode ser visto como o resultado de uma rede de materiais heterogêneos, humanos e não humanos.

O conhecimento surge na forma de conversas, conferências, esboços, artigos científicos, patentes, na habilidade profissional de cientistas e técnicos, etc. O conhecimento, continua Law, materializa-se nas mais diversas formas e é o produto final de um trabalho árduo no qual tubos de ensaio, reagentes químicos, mãos habilidosas, microscópios eletrônicos, outros cientistas, artigos científicos, terminais de computadores etc., é agrupado formando uma rede cuja resistência é superior à soma das resistências individuais. Portanto, para a ANT, a ciência é: “[...] um processo de engenharia heterogênea no qual pedaços e peças sociais, técnicas, conceituais e textuais são agrupadas e então convertidas (ou traduzidas) em um conjunto igualmente heterogêneo de produtos científicos.” (Law, 1992, p.2)

Law observa, ainda, que a ciência não tem nada de especial e o que é verdadeiro para ela também é para as demais instituições. A família, a tecnologia, a economia, em suma, toda a vida social pode ser descrita de forma semelhante, ou seja, na forma de redes ordenadas de materiais heterogêneos que têm suas resistências reforçadas. Na visão do autor, a sugestão de que o social nada mais é do que um conjunto de redes de materiais heterogêneos constitui o movimento analítico crucial dos autores da ANT.

Trata-se por conseguinte de uma abordagem que introduz o conceito de agência para os objetos não humanos. O conceito de agência deve ser aqui entendido como capacidade de agir (Houaiss e Villar, 2001, p. 113) e (Cowie, 1991, p. 23 para o termo inglês *agency*). Partindo dessa ideia, a ANT, analisa relações que são simultaneamente entre objetos materiais e humanos procurando mostrar que as redes são formadas por atores humanos e não humanos que, para alguns propósitos, agem em conjunto como um todo único e, dessa forma têm sua resistência reforçada.

Já Veraszto, Silva, Miranda & Simon (2008), na busca de uma definição atual para o termo tecnologia desenvolvem um estudo interessante onde constatam que, ao longo da história ela foi estudada de formas distintas “sem um consenso norteador” (Veraszto, Silva, Miranda & Simon ,2008, p.60). Após apresentar um útil levantamento sobre as diversas concepções de tecnologia ao longo da história, os autores consideram a tecnologia como um “[...] corpo sólido de conhecimentos que vai muito além de servir como uma simples aplicação de conceitos e teorias científicas, ou do manejo e reconhecimento de modernos artefatos. ” (Veraszto, Silva, Miranda & Simon ,2008, p.75).

Estes autores afirmam ainda que a Tecnologia é um tipo de conhecimento amplo, que não deve ser confundido com uma disciplina, não é algo que possa ser categorizado como o conhecimento científico. Como tipo de conhecimento, continuam os autores, adquire formas e elementos da atividade humana e, “Dessa forma podemos dizer que o caráter da tecnologia pode ser definido pelo seu uso. ” (Veraszto, Silva, Miranda & Simon ,2008, p.76), e engloba na visão dos autores, engloba tanto aspectos culturais, metas, valores e códigos éticos como aspectos organizacionais, econômicos, profissionais, industriais, usuários e consumidores.

Em uma análise crítica das visões filosóficas de Mario Bunge, Albert Borgmann e Andrew Feenberg de respeito da tecnologia, Cupani (2004) embora reconhecendo os méritos de Bunge no que se refere a sua confiança na tecnologia como forma de aprimorar a existência humana, não deixa de criticar “[...] no otimismo bungeano a sua falta de percepção da capacidade que tem a tecnologia de desestruturar as culturas em que se introduz. ” (Cupani, 2004, p.514) o que o impede, segundo o autor de reconhecer aspectos positivos em culturas não avançadas cientificamente e também de se ater às limitações do Iluminismo.

Com relação a Borgmann, o autor elogia a sua descrição de como a tecnologia define e dirige a nossa existência, mas observa que ele “[...]subestima o peso dos fatores e circunstâncias sociais, particularmente quando rejeita a visão marxista da tecnologia por considerar que ela “desculpa as pessoas” por entregar-se à vida tecnológica. ” (Cupani, 2004, p.515)

Já com relação a Feenbergde, Cupani Observa que: “A contribuição mais importante de sua análise parece-me ser a crítica ao argumento de eficiência como justificativa do caráter e das modalidades da tecnologia existente. ” (Cupani, 2004, p.517) e conclui observando que o a função de atribuir à análise da tecnologia de quebrar a ilusão de necessidade de que o mundo cotidiano está recoberto que lhe atribui Feenbergde cabe aos três autores apresentados, “Pode parecer pouco face aos desafios que a tecnologia nos coloca, porém é indispensável para buscarmos um mundo melhor. ” (Cupani, 2004, p.517)

Vieira Pinto (2005) em sua obra monumental intitulada “O conceito de Tecnologia” identifica quatro significados para o termo tecnologia. O primeiro deles, de natureza etimológica identifica o termo como “ [...] a teoria, a ciência, o estudo, a discussão da técnica ... logos da técnica. ” (Vieira Pinto, 2005, p. 219). O segundo significado apontado pelo autor é o de

sinônimo de técnica observando que este é o sentido mais frequente e popular. Trata-se, segundo o autor da forma como o termo é usado na linguagem corrente, quando não se exige uma precisão maior.

O terceiro significado, continua o autor, está relacionado com o anterior e designa [...] o conjunto de técnicas de que dispõe uma determinada sociedade, em qualquer fase histórica de seu desenvolvimento. ” (Vieira Pinto, 2005, p. 220).

O quarto significado identificado pelo autor e que tem para ele maior importância está relacionado com a ideologização da técnica, ou seja, a tecnologia é, na visão do autor, a ideologia da técnica. (Vieira Pinto, 2005, p. 220).

Referindo-se a esta última acepção do termo, o autor observa que para abranger o tema da tecnologia sob uma perspectiva mais global, é necessário analisar a função que esta (a tecnologia) exerce no ambiente social no qual está inserida, ou seja sua historicidade. Todavia, segundo o autor essa historicidade não deve ser entendida em seu sentido abstrato, mas no seu aspecto dialético, “[...] enquanto unidade de conteúdo e forma, o que no caso vem a ser unidade do saber, dos procedimentos e métodos que constituem a técnica de uma época. Tal unidade define sempre um dado da história do processo produtivo [...]” (Vieira Pinto, 2005, p. 283). Essa unidade de conteúdo e forma da tecnologia, continua o autor: “[...] exprime o caráter dialético do processo em que o homem ao mesmo tempo como autor e receptor dos bens culturais e econômicos. ” (Vieira Pinto, 2005, p. 283)

Referindo-se ainda à ideologização da tecnologia, o autor refere-se a metamorfose da tecnologia em mitologia, ou seja, “ [...] à sublimação, à ideologização da técnica pelo progressivo desligamento de suas bases materiais. ” (Vieira Pinto, 2005, p. 291). Desta forma, aqueles que possuem e a utilizam ignoram sua função de portadores de um instrumento de transformação da realidade. “ Em vez de se capacitarem de seu papel de obreiros das necessárias transformações a imprimir à sociedade a qual pertencem, aceitam passivamente a profissão de zeladores do conhecimento que não criaram, de guardiões do instrumental e instalações a eles não pertencentes, contentando-se em constituir a legião dos adeptos. ” (Vieira Pinto, 2005, p. 291).

2.4. Considerações Finais – Objetivo 1

No nosso entender, é necessário e urgente que a visão grega sobre a técnica, ou seja, a concepção de que esta se caracteriza por um duplo relacionamento com o conhecimento teórico e a natureza seja retomada nos dias atuais, tanto pelos teóricos como pelos práticos. Nessa concepção, convém reafirmar a observação de (Schadewaldt, 2014) de que os gregos jamais conceberiam que a “[...]a técnica procurasse se firmar por si independentemente ou contra o conhecimento teórico, ou isto perderia totalmente de vista a natureza e enxergaria

esta meramente como uma fornecedora de energia e matéria prima a ser dominada”. (Schadewaldt, 2014, p.20).

Esta retomada é para evitar que volte a acontecer o que Simondon (2012), já citado anteriormente, observou ou seja: “ [...] uma aspiração tecnocrática ao poder incondicional. ” (Simondon, 2012, p. 10), ou que se confirme em sua totalidade o prognóstico de Horkheimer (2010, p. 43-44) de que “o progresso ameaça destruir a finalidade para a qual foi chamado a realizar: a ideia do homem. ”

O poder tecnocrático mencionado anteriormente por Simondon foi exercido em sua plenitude, é sempre bom lembrar, em passado recente, quando a humanidade viveu uma de suas fases mais desumanas, mais afastada da ideia de homem. Referimo-nos aqui, evidentemente, ao regime Nazista, instalado na Alemanha em 1933 e que perdurou até, quando não só a ciência, mas a técnica e, em particular, as tecnologias de gestão serviram a propósitos de uma monstruosidade inimaginável ao ajudarem a implantar, manter e desenvolver esta máquina de destruição. Para ficarmos apenas na área da gestão, cabe observar que em sua análise sobre o holocausto, Hilberg (2006,100 a 113) salienta que a política de destruição dos judeus pela Alemanha Nazista revelou-se um processo desenvolvido em etapas por uma vasta máquina administrativa, sendo cada etapa o resultado de decisões de inúmeros burocratas.

Os funcionários civis da burocracia estatal, continua o autor, desempenharam um papel importante nesse processo e, nas primeiras etapas, foram seu agente principal: redigiram os decretos que definiram a condição de judeu, organizaram a expropriação de seus bens e determinaram a sua concentração em guetos. A indústria e o setor financeiro também desempenharam um papel fundamental, beneficiando-se das expropriações e da utilização de mão-de-obra escrava. Em suma, destaca o autor, cada setor contribuiu para a realização do processo, não só pelas tarefas que executou, mas pelos métodos administrativos específicos que introduziu nessa máquina de destruição: a burocracia civil introduziu seus hábitos de organização e planejamento, o exército contribuiu principalmente com a insensibilidade característica dos militares e os empresários também não deixaram de contribuir conforme registrou o autor:

“[...] a influência do mundo dos negócios se traduziu, pela grande importância dada à contabilidade, à procura das menores economias, pela recuperação sistemática de todos os subprodutos, da mesma forma que pela eficiência técnica dos centros de execução, calcada naquela das fábricas”. (Hilberg, 2006, 107). (Grifo nosso)

É no quadro de sua contribuição para a perpetração desse crime monstruoso contra a do poder e, em consequência, de desumanidade dos objetivos da ciência, da administração e de seus praticantes, pois como salienta Arendt (1991), “[...] é da natureza mesma do

totalitarismo, e talvez da burocracia, transformar os homens em funcionários, em máquinas administrativas, e dessa forma desumaniza-los”.

Nesse sentido, também é bom lembrar as lições de Vieira Pinto (2005), notadamente no que se refere à alienação daqueles que deveriam atuar como agentes transformadores da sociedade.

No nosso entender, é esta concepção de tecnologia e de produção tecnológica que deve nortear a ação dos Mestrados Profissionais. Fomentar a utilização conjunta da tecnologia e da ciência sem uma hierarquização desses saberes e atuando como agentes de transformação da sociedade.

O produto final dos discentes desses cursos (dissertação) deve se direcionar para projetos que produzam resultados práticos mais imediatos, sem se afastar demasiadamente do rigor científico, e que gerem benefícios para o setor empresarial e conseqüentemente para a sociedade como um todo. Isto, todavia exige a adoção de metodologias alternativas que não são necessariamente bem aceitas pela academia ainda muito apegada ao conservadorismo do rigor científico. Isto evidentemente traz conseqüências relacionadas às dificuldades de publicação com reflexos sobre a avaliação do desempenho dos docentes.

A CAPES tem feito esforços significativos neste sentido, mas ainda continua muito apegada a critérios baseados em calculabilidade que não facilitam a consolidação deste processo. Acrescenta-se a isso, como um agravante, o fato de que avaliação interna dos docentes das Instituições de Ensino que abrigam esses programas de mestrado profissional, é feita com base em critérios semelhantes aos da CAPES.

3. AVALIAÇÃO DA RELEVÂNCIA DA CONTRIBUIÇÃO DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS BRASILEIROS E PORTUGUESES NO DESENVOLVIMENTO DE TECNOLOGIAS DE CONTABILIDADE – (OBJETIVO 2)

3.1. O Rigor Relevance Gap

De acordo com Mascarenhas, Zambaldi & Moraes (2011,275) a relevância de um texto científico está relacionada com o consenso social em torno da importância e pertinência dos problemas tratados. Ainda segundo estes autores: “ Quem atribui a um trabalho sua relevância são os membros de uma comunidade, pois o texto deve dialogar com suas predisposições, provando-se útil à (re) definição de suas realidades. ”

Embora alguns céticos como Kieser & Leiner (2009) não acreditem na possibilidade de eliminar, ou ao menos reduzir este gap, este não é um consenso na literatura. Kieser & Leiner (2009), dentro de uma visão sistêmica observa que os sistemas sociais são auto referenciais ou autopoieticos, ou seja, capaz de autoproduzir-se a partir de critérios de seu próprio ambiente, o que significa, na visão do autor, que elementos de comunicação de um sistema,

como a ciência, não podem ser autenticamente integrados na comunicação de outros sistemas, como o sistema de uma organização empresarial.

Todavia, conforme já dito, este não é um consenso na literatura. Galavan, Harrington & Kelliher (2016), por exemplo, observam que qualidade do trabalho acadêmico não pode ser definida em função do método quantitativo que, embora excelente em alguns contextos, tem valor limitado em outros. De acordo com estes autores: “ Se o rigor de nosso trabalho não é definido em termos de qualidade e aptidão para a finalidade a que se destina então nós como investigadores somos subservientes ao método. ” (Galavan, Harrington & Kelliher 2016, 162). De acordo com os autores, considerar o rigor como a base de um método bem implementado, mesmo que ele não seja o mais adequado para a questão em pauta. “[...] nos torna escravos da nossa ciência e abandona toda a esperança de um relacionamento com a sociedade que possa inferir que somos uma profissão. ” (Galavan, Harrington & Kelliher 2016, 162).

Worrall, Lubbe & Klopper (2007,311) por sua vez advertem que “[...]há riscos reais para os acadêmicos caso eles não consigam cooptar seus principais stakeholders para formas mais colaborativas de pesquisa”, pois caso contrário, continuam os autores, esta lacuna será preenchida pelos próprios práticos, e aqui cabe acrescentar, na visão dos autores do presente estudo, talvez sem o rigor científico necessário para ampliar o conhecimento do campo em questão.

Avenier & Bartunek (2010), baseados em um projeto de pesquisa então em andamento, apresentam e ilustram em seu trabalho condições que promovem a construção de conhecimento relevante para a prática e dão suporte para o desenvolvimento da gestão baseada em evidências. Com a adoção desta abordagem colaborativa entre pesquisadores e práticos, na visão dos autores, a ciência da administração pode justificar sua razão de ser, caso contrário, indagam: “ Qual seria a legitimidade de uma ciência da administração na qual existe um gap intransponível entre o conhecimento científico e um conhecimento relevante para a prática? ” (Avenier & Bartunek ,2010,27).

Já Sider (2014) apresenta em seu trabalho uma revisão geral do debate sobre rigor e relevância na academia, mais especificamente na área de ciências da gestão. As conclusões mais importantes deste trabalho indicam que este debate ainda persiste e pode também estar chegando a um ponto de ruptura onde os dois lados não consigam se reconciliar. O autor apresenta ainda uma série de sugestões colhidas ao longo de sua pesquisa nos trabalhos analisados durante a sua revisão, dentre as quais destacam-se: a) Os acadêmicos devem examinar os problemas com os quais os profissionais realmente se preocupam para ganhar mais relevância sem abandonar o rigor; b) Adotar medidas na escolas de negócio uma vez que métodos de instrução e pesquisa podem impactar na atitude que os pesquisadores tem em relação à relevância e a prática; c) Publicar estudos especificamente para as pessoas que trabalham no campo da gestão em uma linguagem acessível para estes. Isso removerá um

grande obstáculo que é parcialmente responsável pelo rigor relevance gap. Os pesquisadores devem produzir versões alternativas de suas pesquisas focando no que é relevante para os práticos, mesmo que as versões originais enfatizem mais o rigor científico. d) os líderes empresariais devem ser incentivados a viabilizar um melhor fluxo de informação entre os dois grupos. Isso possibilitará a ambos os grupos a oportunidade a estabelecer o nível apropriado de rigor ou relevância que eles desejam.

No caso de autores brasileiros, além do trabalho já citado anteriormente de com Mascarenhas, Zambaldi & Moraes (2011), cabe mencionar ainda os trabalhos Oyadomari, Cardoso, Mendonça Neto, Antunes & Aguiar (2013). Oyadomari, Silva, Mendonça Neto & Riccio (2014) e Antunes, Mendonça Neto & Vieira (2016) todos eles voltados para sugestão de metodologias de pesquisa alternativas com o objetivo de reduzir o rigor relevance gap, notadamente metodologias de características intervencionistas na linha proposta por Suomala & Yrjänäinen (2010).

Por fim cabe mencionar o texto de Hartman (2016) onde o autor conceitua o que denomina como conhecimento contábil verdadeiro como sendo aquele não só como sendo aquele produzido pelos acadêmicos como “[...] inclui o conhecimento contábil que os atores do mundo da contabilidade podem realmente colocar em uso.” Hartman (2017,7) enfatizando desta forma a necessidade da relevância nas pesquisas na Contabilidade.

3.2. Avaliação dos Cursos de Mestrado no Brasil

3.2.1. Metodologia

3.2.1.1. Definição da Amostra

Para atingir o objetivo da presente pesquisa, qual seja o de avaliar a relevância da produção final (dissertação) para a prática profissional dos Mestrados Profissionais na área de Contabilidade e Gestão no Brasil, definiu-se como objeto a ser pesquisado os 61 cursos de mestrado profissional na área de ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E TURISMO de acordo com o documento Relação de Cursos Recomendados e Reconhecidos emitido pela CAPES (2015). Esses 61 cursos de mestrado profissional, foram avaliados de acordo com o mesmo documento conforme a Tabela 2.

Tabela 2 – Nota de Avaliação de Mestrados Profissionais da Área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo – Atualizado em 20/03/2015.

Nota da Avaliação	Número de Cursos
5	3
4	18
3	40
Total	61

Fonte: Adaptado de CAPES (2015)

Destes 61 programas limitou-se a pesquisa aos 21 cursos avaliados pela CAPES com nota 4 e 5, conforme Tabela 1. A escolha dos cursos com notas 4 e 5 decorre do fato que esses cursos

com nota mais alta estariam, em princípio, mais alinhados com as diretrizes da CAPES para os Mestrados Profissionais. Destes 21 cursos escolheu-se uma amostra por conveniência constituída por 17 cursos que são listados na Figura 2 a seguir

Cursos de Mestrado Profissionais – Brasil	
1	EAESP /FGV (1) – Mestrado Profissional em Administração
2	EAESP/FGV (1) – Mestrado Profissional em Gestão Internacional
3	EAESP/FGV (1) – Mestrado Profissional em Gestão e Políticas Públicas
4	EBAPE/FGV (2) – Mestrado Executivo em Gestão Empresarial
5	EBAPE/FGV (2) – Mestrado Profissional em Administração Pública
6	Faculdades IBMEC – Mestrado Profissional em Administração
7	FUCAPE Business School (3) – Mestrado Profissional em Contabilidade
8	Inspere Instituto de Ensino e Pesquisa - Mestrado Profissional em Administração
9	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – Mestrado Profissional em Gestão e Negócios
10	Universidade de Brasília – Mestrado Profissionalizante em Administração
11	Universidade Estácio de Sá – Mestrado Profissional em Administração e Desenvolvimento Empresarial
12	Universidade Federal da Bahia – Mestrado Profissional em Administração Pública
13	Universidade Federal do Ceará – Mestrado Profissional em Administração
14	Universidade Metodista de Piracicaba – Mestrado Profissional em Administração
15	Universidade Potiguar – Mestrado Profissional em Administração
16	Universidade Presbiteriana Mackenzie – Mestrado Profissional em Controladoria Empresarial
17	Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS – Mestrado Profissional em Gestão e Negócios

Figura 2: Amostra dos Cursos de Mestrado Profissional – Brasil

Fonte: Elaborado pelos autores

- (1) Escola de Administração de Empresas de São Paulo – Fundação Getúlio Vargas /São Paulo
- (2) Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresa – Fundação Getúlio Vargas / Rio de Janeiro.
- (3) Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças

3.2.1.2. Coleta de Dados

Os RESUMOS objeto de análise foram coletados diretamente nos sites ou no repositório das bibliotecas das Instituições de Ensino listadas na Figura 2.

3.2.1.3. Metodologia de Análise dos Dados

Para análise destes RESUMOS, procedeu-se como segue:

- a) Classificação os RESUMOS por ano de defesa da dissertação.
- b) Seleção aleatória de 30% (trinta por cento) dos RESUMOS de cada ano, com exceção da FUCAPE onde o percentual de resumos analisados foi maior, o que resultou em um total de 1064 (hum mil e sessenta e quatro) analisados
- c) Leitura e análise de conteúdo dos RESUMOS selecionados de acordo com o item b) por 5 (cinco) profissionais da área de Contabilidade e Gestão, todos ocupando cargos de média ou alta gerência nas organizações onde atuam profissionalmente.
- d) Atribuição por estes profissionais de uma nota de 1 a 5 para estes RESUMOS, de acordo com o interesse da dissertação trabalho para a prática profissional, sendo 1 (hum) para pouco interesse e 5 (cinco) para muito interesse.

- e) Na sequência procedeu-se ao cálculo da média aritmética e do desvio padrão das avaliações dos cinco profissionais para cada RESUMO
- f) Por fim procedeu-se ao cálculo da média e desvio padrão das médias de cada RESUMO separados por Instituição.

Cursos de Mestrado Profissionais – Brasil		Resumos Analisados
1	EAESP /FGV (1) – M.P. em Administração	35
2	EAESP/FGV (1) – M. P. em Gestão Internacional	44
3	EAESP/FGV (1) – M. P. em Gestão e Políticas Públicas	16
4	EBAPE/FGV (2) – M. E. em Gestão Empresarial	216
5	EBAPE/FGV (2) – M. P. em Administração Pública	31
6	Faculdades IBMEC – M. P. em Administração	106
7	FUCAPE Business School (3) – M.P. em Contabilidade	127
8	Insper Instituto de Ensino e Pesquisa – M.P. em Administração	21
9	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – M.P. em Gestão e Negócios	51
10	Universidade de Brasília – M. P. em Administração	7
11	Universidade Estácio de Sá – M.P em Administração e Desenvolvimento Empresarial	88
12	Universidade Federal da Bahia – M.P. em Administração Pública	93
13	Universidade Federal do Ceará – M.P. em Administração	54
14	Universidade Metodista de Piracicaba – M.P em Administração	62
15	Universidade Potiguar – M.P. em Administração	61
16	Universidade Presbiteriana Mackenzie – M.P. em Controladoria Empresarial	29
17	Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS – M.P. em Gestão e Negócios	23
TOTAL		1.064

Figura 3: Número de resumos analisados – Brasil

Fonte: Elaborado pelos autores

A fim de melhor esclarecer a metodologia utilizada, apresentamos na sequência um exemplo dos procedimentos efetuados nos itens e) e f) descritos anteriormente, nos Figuras 4 e 5 respectivamente.

IE	Resumo	AV1	AV2	AV3	AV4	AV5	Média	Desvio
UNB	R1	2	3	3	2	1	2,20	0,84

Figura 4: Exemplo de avaliação de um RESUMO

Fonte: Elaborado pelos autores

IR	Resumo	AV1	AV2	AV3	AV4	AV5	Média	Desvio
INSPER	R1	3	3	4	4	5	3,80	0,84
INSPER	R2	3	2	3	3	4	3,00	0,71
INSPER	R3	3	3	2	4	4	3,20	0,84
INSPER	R4	4	5	3	4	4	4,00	0,71
INSPER	R5	4	4	3	3	3	3,40	0,55
INSPER	R6	3	3	3	3	4	3,20	0,45
INSPER	R7	4	4	3	5	3	3,80	0,84
INSPER	R8	3	4	3	3	5	3,60	0,89
INSPER	R9	3	5	4	5	3	4,00	1,00
INSPER	R10	3	3	3	3	3	3,00	0,00

INSPER	R11	3	4	4	5	4	4,00	0,71
INSPER	R12	2	4	4	4	4	3,60	0,89
INSPER	R13	3	3	4	5	5	4,00	1,00
INSPER	R14	3	4	4	5	3	3,80	0,84
INSPER	R15	2	4	4	4	5	3,80	1,10
INSPER	R16	2	4	4	4	5	3,80	1,10
INSPER	R17	2	2	4	4	4	3,20	1,10
INSPER	R18	2	3	4	3	4	3,20	0,84
INSPER	R19	2	5	3	3	4	3,40	1,14
INSPER	R20	3	4	3	3	4	3,40	0,55
INSPER	R21	3	5	3	4	2	3,40	1,14
INSPER - Instituto de Ensino e Pesquisa - Mestrado Profissional em Administração							3,55	0,27

Figura 5: Exemplo de avaliação de um Curso de Mestrado Profissional – Brasil
Fonte: Elaborado pelos autores

3.2.2. Apresentação e Análise dos Resultados

Os Cursos de Mestrado Profissional do Brasil listados na Figura 3 foram avaliados de acordo com os procedimentos apresentados no item 3.2.1.3 e os resultados obtidos são apresentados no Figura 6 a seguir

Curso de Mestrado Profissional – Brasil		Média	Desvio
1	EAESP /FGV (1) – M.P. em Administração	3,56	0,32
2	EAESP/FGV (1) – M. P. em Gestão Internacional	2,86	0,32
3	EAESP/FGV (1) – M. P. em Gestão e Políticas Públicas	2,95	0,30
4	EBAPE/FGV (2) – M. E. em Gestão Empresarial	2,79	0,30
5	EBAPE/FGV (2) – M. P. em Administração Pública	2,65	0,25
6	Faculdades IBMEC – M. P. em Administração	3,32	0,33
7	FUCAPE Business School (3) – M.P. em Contabilidade	2,91	1,01
8	Inspere Instituto de Ensino e Pesquisa – M.P. em Administração	3,55	0,27
9	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais M.P. em Gestão e Negócios	2,88	0,29
10	Universidade de Brasília – M. P. em Administração	2,60	0,29
11	Universidade Estácio de Sá M.P em Administração e Desenvolvimento Empresarial	2,70	0,32
12	Universidade Federal da Bahia – M.P. em Administração Pública	3,09	0,43
13	Universidade Federal do Ceará – M.P. em Administração	3,25	0,32
14	Universidade Metodista de Piracicaba – M.P em Administração	2,75	0,26
15	Universidade Potiguar – M.P. em Administração	2,61	0,24
16	Universidade Presbiteriana Mackenzie – M.P. em Controladoria Empresarial	3,42	0,32
17	Universidade do Vale do Rio dos Sinos-UNISINOS-M.P em Gestão e Negócios	3,31	0,23

Figura 6: Resultado da avaliação dos Cursos de Mestrado Profissional – Brasil
Fonte: Elaborado pelos autores

Os resultados obtidos e apresentados na Figura 6 revelam que, na visão daqueles que atuam no dia a dia da profissão que os Cursos de Mestrado Profissional da área de Contabilidade e Gestão, salvo algumas poucas exceções, ainda estão longe de produzir trabalhos relevantes para a prática profissional.

Depois de quase uma década de regulamentação destes cursos, o que se constata são resultados ainda modestos para o aprimoramento da prática profissional.

Cabe observar que os resultados apresentados na Figura 6 , não retratam nenhum ranking de classificação dos Cursos de Mestrado Profissional por ordem de produção de resultados relevantes para a prática profissional. Isto porque, com os dados disponíveis seria impossível fazê-lo com um mínimo de rigor científico visto que o número de resumos analisados difere muito entre os cursos e nem todos esses cursos estão presentes durante todo o horizonte de tempo analisado. Além disto nunca constituiu foco deste estudo a elaboração de qualquer ranking desta natureza.

3.3. Avaliação dos Cursos de Mestrado Profissional em Portugal

3.3.1. Metodologia

3.3.1.1. Definição da Amostra

Em Portugal, os curso de graduação e de *stricto sensu* são avaliados pela A Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior – A3ES instituída pelo Estado Português através do Decreto-Lei nº 369/2007, de 5 de novembro.

“A A3ES é uma fundação de direito privado, constituída por tempo indeterminado, dotada de personalidade jurídica e reconhecida como de utilidade pública. É independente no exercício das suas competências, sem prejuízo dos princípios orientadores fixados legalmente pelo Estado.” (A3ES - Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior , n/d)

A missão da A3ES consiste em garantir a qualidade do ensino superior em Portugal, através da avaliação e acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, bem como no desempenho das funções inerentes à inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior.

No desenvolvimento da sua missão, são funções da A3ES:

- A definição e garantia dos padrões de qualidade do sistema;
- A avaliação e acreditação de ciclos de estudos e instituições de ensino superior;
- A divulgação pública dos resultados da avaliação e acreditação;
- A promoção da internacionalização do sistema de ensino superior português.

Conforme consta do site da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior – A3ES, (n/d), a mesma integra o consórcio do projeto europeu Erasmus+, *EIQAS - Enhancing Internal Quality Assurance Systems*, coordenado pela Agência da Polónia, PKA. O projeto é apoiado pela Ação-chave 2 (KA2), na medida para as parcerias estratégicas no ensino superior, *Strategic Partnerships in Higher Education*. Os parceiros portugueses são a A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, o CRUP - Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas e a UM – Universidade do Minho.

Cabe ressaltar que diferentemente da CAPES no Brasil, a A3ES não atribui nenhuma nota aos cursos / instituições que fiscaliza, apenas concede-lhes ou não a acreditação. Os critérios de avaliação para a concessão da acreditação estão em Manual de Avaliação(2013)disponível em <http://www.a3es.pt/sites/default/files/Manual%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20Simplificado.pdf>.

De acordo com o Artigo 4.º Regulamento nº 392/2013 da A3ES, a Periodicidade da avaliação é de seis anos mas também pode ser realizada a qualquer momento “ [...] mediante pedido fundamentado da instituição de ensino superior interessada ou por iniciativa do Conselho de Administração (da Agência).” (A3ES – Regulamento nº 392/2013, 2013)

Cabe observar ainda que p processo de acreditação é baseado em um relatório de auto avaliação que é analisado por uma comissão formada por pares (professores de outras Instituições de Ensino), por funcionários da A3ES e por avaliadores internacionais.

Para avaliar a relevância da produção final (dissertação) para a prática profissional dos Mestrados Profissionais na área de Contabilidade e Gestão em Portugal se definiu como objeto a ser pesquisado uma amostra definida por conveniência de 8 cursos de mestrado profissional na área de ADMINISTRAÇÃO, E CIÊNCIAS CONTÁBEIS. Estes cursos estão relacionados na Figura 7.

Cursos de Mestrado Profissionais - Portugal
Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra
Instituto Superior de Contabilidade e Administração - ISCA - Aveiro
Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto- ISCAP
Instituto Politécnico de Coimbra - ISCAC
Instituto Politécnica da Guarda
Instituto Politécnico de Lisboa
Instituto Politécnico de Santarém
Instituto Politécnico de Setúbal

Figura 7: Amostra dos Cursos de Mestrado Profissional em Portugal

Fonte: Elaborado pelos autores

3.3.1.2. Coleta dos Dados

Os RESUMOS objeto de análise foram coletados *in loco* ou diretamente nos sites e no repositório das bibliotecas das Instituições de Ensino listadas no Figura 7.

3.3.1.3. Metodologia de Análise dos Dados

Para análise destes RESUMOS das dissertações produzidas nos Cursos de Mestrado Profissional oferecidos por Instituições de Ensino portuguesas , procedeu-se de forma idêntica ao caso dos cursos ministrados por Instituições de Ensino brasileiras, sendo que os profissionais que analisaram estes RESUMOS foram os mesmos. Foram analisados ao todo 253 RESUMOS, conforme Figura 8

Cursos de Mestrado Profissionais - Portugal		Resumos Analisados
1	Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra	13
2	Instituto Superior de Contabilidade e Administração - ISCA - Aveiro	35
3	Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto- ISCAP	80
4	Instituto Politécnico de Coimbra - ISCAC	43
5	Instituto Politécnica da Guarda	8
6	Instituto Politécnico de Lisboa	31
7	Instituto Politécnico de Santarém	17
8	Instituto Politécnico de Setúbal	26
TOTAL		253

Figura 8: Número de resumos analisados - Portugal

Fonte: Elaborado pelos autores

3.3.1.4. Entrevistas

No caso de Portugal, também foram realizadas entrevistas não estruturadas com os coordenadores dos cursos (seis cursos escolhidos por conveniência) oferecidos pelas seguintes Instituições de Ensino:

- Faculdade de Economia de Lisboa
- Instituto Superior de Contabilidade e Administração - ISCA – Aveiro
- Instituto Politécnico de Coimbra – ISCAC
- Instituto Politécnico de Lisboa
- Instituto Politécnico de Santarém
- Instituto Politécnico de Setúbal

A entrevista não estruturada, conforme Beuren (2008) permite ao entrevistado “[...] a liberdade de desenvolver cada situação na direção que considera mais adequada. Isso significa uma forma de explorar mais amplamente as questões levantadas.” (Beuren, 2008, p.133). Esta forma de entrevista parece ser a mais adequada não só para conhecer a percepção dos coordenadores a respeito do tema, mas também para permitir-lhes o exercício da crítica em relação a alguns aspectos do processo de construção do conhecimento nos cursos de Mestrado Profissional.

Estas entrevistas foram agendadas pela Profa. Dra. Ana Maria Gomes Rodrigues – Universidade de Coimbra que participa deste projeto.

O objetivo principal destas entrevistas foi o de conhecer a opinião destes coordenadores a respeito da relevância da produção final (dissertação) de seus alunos para a prática profissional e também as suas críticas e sugestões em relação a como este processo vem sendo conduzido na atualidade.

3.3.2. Apresentação e Análise dos Resultados.

3.3.2.1. Apresentação e Análise dos Resumos das Dissertações

Os Cursos de Mestrado Profissional de Portugal listados na Figura 7 foram avaliados de acordo com os procedimentos apresentados no item 3.3.1.3 e os resultados obtidos são apresentados no Figura 9.

Curso de Mestrado Profissional – Portugal		Média	Desvio
1	Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra	2,65	3,00
2	Instituto Superior de Contabilidade e Administração - ISCA - Aveiro	3,14	3,00
3	Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto- ISCAP	2,97	2,80
4	Instituto Politécnico de Coimbra - ISCAC	2,81	3,00
5	Instituto Politécnica da Guarda	2,93	2,90
6	Instituto Politécnico de Lisboa	3,15	3,00
7	Instituto Politécnico de Santarém	3,15	3,00
8	Instituto Politécnico de Setúbal	3,17	3,00

Figura 9: Resultado da avaliação dos Cursos de Mestrado Profissional – Portugal

Fonte: Elaborado pelos autores

Os resultados obtidos e apresentados na Figura 9 são semelhantes aos obtidos no Brasil, ou seja, no entendimento daqueles que atuam profissionalmente, os Cursos de Mestrado Profissional da área de Contabilidade e Gestão ainda estão longe de produzir trabalhos relevantes para o aprimoramento da prática profissional.

Aqui também cabe ressaltar que os resultados apresentados na da Figura 9 , não retratam nenhum ranking de classificação dos Cursos de Mestrado Profissional por ordem de produção de resultados relevantes para a prática profissional. Isto porque, com os dados disponíveis seria impossível fazê-lo com um mínimo de rigor científico visto que o número de resumos analisados difere muito entre os cursos e nem todos esses cursos estão presentes durante todo o horizonte de tempo analisado. Além disto nunca constituiu foco deste estudo a elaboração de qualquer ranking desta natureza.

3.3.2.2. Apresentação e Análise das Entrevistas

Nesta etapa, conforme já informado anteriormente (ver item 3.3.1.4), foram entrevistados os seis coordenadores dos cursos oferecidos pelas Instituições de Ensino listadas no item 3.3.1.4. a saber:

- Faculdade de Economia de Lisboa
- Instituto Superior de Contabilidade e Administração - ISCA – Aveiro
- Instituto Politécnico de Coimbra – ISCAC
- Instituto Politécnico de Lisboa
- Instituto Politécnico de Santarém
- Instituto Politécnico de Setúbal

Estas entrevistas foram realizadas *in loco* entre 18 e 26 de junho de 2016 com uma duração média entre 30 e 45 minutos.

Na apresentação e análise dos resultados das entrevistas apresentados a seguir os coordenadores entrevistados não serão nominados e nem relacionados às Instituições de Ensino às quais estão vinculados e serão identificados como segue:

- Coordenador A
- Coordenador B
- Coordenador C
- Coordenador D
- Coordenador E
- Coordenador F

A primeira e mais importante constatação que aflora das entrevistas é a de que a contribuição dos Cursos de Mestrado Profissional em Portugal para o aprimoramento da prática profissional ainda é muito modesta, constatação esta que está em linha com os resultados da pesquisa empírica realizada através da análise dos RESUMOS das dissertações (ver item 3.3.2.1.). Nas palavras do Coordenador B: “[...] estamos a tentar ... não se pode fazer isto de um dia para o outro em virtude das tradições académicas.” Esta afirmação é corroborada pelo Coordenador D quando este observa que: “[...] pretendemos que tenha uma contribuição, mas é difícil transferir conhecimento para as empresas.”

Dentre as razões apontadas para tal fato além da forte tradição académica que continua a imperar no ambiente educacional português, ressalta também o processo de acreditação (avaliação) desses cursos pela A3ES. Nas palavras do Coordenador A : “[...] tem a ver como os cursos são acreditados.”, do Coordenador B :” A A3ES não considera a aplicação prática na avaliação”., e do Coordenador C: “[...] a maioria dos alunos não são profissionais não vem para resolver um problema prático.” O Coordenador E chega a afirmar que tem dificuldade em distinguir um Mestrado Académico de um Mestrado Profissional.

Uma segunda constatação não menos importante é a crítica recorrente ao Processo de Bolonha. De acordo com o jornal português o Expresso (2012) , este movimento teve o início oficial em Maio de 1998, quando os quatro ministros da educação da Alemanha, da França, da Itália e do Reino Unido assinaram a declaração de Sorbonne, em que se estabeleceram um série de objetivos a cumprir gradualmente que tinham como meta final criar um espaço europeu de ensino superior, em que os diferentes sistemas nacionais partilhassem intrinsecamente muitos dos mesmos critérios e princípios formais de educação. Esta seria a precursora da Declaração de Bolonha, assinada em 1999 por 30 países (que mais tarde viriam a ascender a 45) e que foi posteriormente complementada pelos comunicados de Praga (2001) e Berlim (2003), que está na génese da criação do EEES (Espaço Europeu de Ensino Superior).

Dentre as providências adotadas pelo Processo de Bolonha, as quais não cabe aqui detalhar, a mais criticada está relacionada com o encurtamento dos prazos de duração dos cursos. A licenciatura (que corresponde no Brasil a graduação) que era habitualmente cursada em quatro ou cinco anos foi reduzida para três.

Em função desta redução, a maioria dos entrevistados considera que o mestrado, seja ele profissional ou acadêmico, serve na realidade para complementar a formação desenvolvida na atual licenciatura. De acordo com o Coordenador C: “Bolonha trouxe uma coisa péssima, três anos formação que não é suficiente, então fazem mestrado.”

Esta posição crítica em relação ao Processo de Bolonha é reiterada pelo Coordenador E: “O mestrado está simplesmente complementado a licenciatura de três anos. A Licenciatura exige um conjunto de competências que não é possível ministrar em três anos.” O Coordenador E observa ainda que em suas ofertas de emprego as empresas especificam que necessitam de licenciados pré-Bolonha ou mestres, ou seja, na visão das empresas, aqueles licenciados pós-Bolonha devem fazer o mestrado para se igualarem àqueles que se licenciaram pós-Bolonha.

Outra constatação relevante, que não é explicitada por todos, mas que se percebe claramente, é o preconceito em relação aos Cursos de Mestrado Profissional e aos Institutos Politécnicos, Estes na fase pré – Bolonha ofereciam apenas cursos de bacharelado com três anos de duração, em princípio de caráter mais técnico. Atualmente, na fase pós-Bolonha, estão autorizados a oferecer cursos de licenciatura de três anos e cursos de mestrado. De acordo com o Coordenador F: “A universidade não gosta muito dos Institutos Politécnicos.”

Em resumo, o que se constata nas entrevistas realizadas pode ser sintetizado nos seguintes pontos:

- a) A contribuição dos Cursos de Mestrado Profissional para o aprimoramento da prática profissional é de pouca relevância.
- b) Dentre as causas apontadas para esta reduzida relevância ressaltam:
 - A forte tradição acadêmica que predomina no ambiente educacional português, constatado pela crítica recorrente ao Processo de Bolonha.
 - O processo de acreditação utilizado pela A3ES que não considera a relevância das produções dos Cursos de Mestrado Profissional para o aprimoramento da prática profissional.
 - Fortes críticas ao Processo de Bolonha.
 - Preconceito em relação aos Institutos Politécnicos e , conseqüentemente em relação aos cursos mais voltados para os aspectos técnicos do conhecimento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise de 1064 resumos de dissertações de Cursos de Mestrado Profissional na área de Contabilidade e Gestão no Brasil e 253 de Portugal esta pesquisa constatou que estes Cursos, tanto no Brasil como em Portugal não contribuem de forma relevante para o aprimoramento da prática profissional e, conseqüentemente, também não contribuem de forma significativa para o estreitamento do *rigor relevance gap*.

Com relação à questão de pesquisa colocada (**Qual o grau de alinhamento do produto final (dissertação) dos cursos de Mestrado Profissional da área de Contabilidade e Gestão no Brasil com as diretrizes estabelecidas pelo MEC e pela CAPES para esta modalidade de mestrado?**) a resposta é a de que o grau de alinhamento com as diretrizes estabelecidas pelo MEC e pela CAPES, ainda é muito baixo.

No entender dos autores desta pesquisa os mestrados profissionais da área de Contabilidade e Gestão tem um importante papel a cumprir na eliminação, ou ao menos no estreitamento, do distanciamento entre a academia e a prática profissional (*rigor – relevance gap*), todavia não é isto que se constatou.

Várias razões sugerem explicações para este fato. A primeira delas e talvez a principal é de ordem cultural e já havia sido sugerida por Simondon (1958/2012 e 2005) quando advogou a necessidade da cultura incorporar a técnica para desempenhar completamente seu papel. Uma tentativa neste sentido data já do século XVIII com a publicação da *Encyclopédie*, ou *dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* escrita sob a direção de Denis Diderot (1713 – 1784) e Jean Le Rond d'Alembert (1717 – 1783) a qual, que no dizer de Bombart (2008) atribui dignidade aos conhecimentos técnicos. Todavia, apesar de todos os esforços desenvolvidos desde então, ainda resta muito a ser feito

Neste sentido torna-se urgente recuperar a visão grega sobre a técnica tanto pelos teóricos como pelos práticos. Nessa concepção, convém reafirmar, citando mais uma vez a observação de (Schadewaldt, 2014) de que os gregos jamais conceberiam que a “[...]a técnica procurasse se firmar por si independentemente ou contra o conhecimento teórico, ou isto perderia totalmente de vista a natureza e enxergaria esta meramente como uma fornecedora de energia e matéria prima a ser dominada”. (Schadewaldt, 2014, p.20).

Este é um processo de longo prazo que só pode ser realizado por meio de uma conjugação de esforços que deve incluir todas as partes interessadas. Neste processo os Cursos de Mestrado Profissional tem um papel fundamental a desempenhar desenvolvendo pesquisas com metodologias alternativas que, sem se afastar do rigor científico, produzam resultados relevantes para a prática e também contribuições teóricas significativas.

Os dados levantados por este projeto de pesquisa revelam também que em Portugal a situação não é diferente, se não for mais grave. Lá se observa o mesmo preconceito da academia em relação aos Cursos de Mestrado Profissional e aos Institutos Politécnicos que normalmente são as Instituições de Ensino que oferecem esses tipos de cursos. Lá a situação é agravada pelo fato de que na avaliação destes Cursos, a agência encarregada, A3ES, não valoriza, ou melhor, sequer considera a relevância para a prática profissional do resultado das dissertações desses mestrados.

Outras possíveis explicações para os resultados encontrados estão relacionadas aos critérios para avaliar o desempenho dos pesquisadores de uma forma geral e mais especificamente aqueles dos Cursos de Mestrado Profissional baseados na calculabilidade, critérios estes que são utilizados tanto pela CAPES como pelas Instituições de Ensino às quais os Cursos estão vinculados.

Com base nestes critérios, os pesquisadores são instados a publicar suas pesquisas em periódicos científicos com alto fator de impacto, sob pena não só de descredenciamento dos Programas aos quais os cursos estão vinculados como também de prejudicar a avaliação pela CAPES dos Cursos aos quais estão vinculados.

Dado que praticamente inexistem periódicos com boa avaliação pela CAPES que aceitem publicar artigos, que mesmo apresentando relevância para prática, não tem o rigor científico exigido, os pesquisadores, mesmo os dos Cursos de Mestrado Profissionais passam a desinteressar-se em realizar pesquisas com relevância para a prática profissional.

Uma solução parcial foi recentemente implementada pela CAPES que passou a adotar critérios específicos, mas também baseados na calculabilidade, tanto para periódicos que publicam relatos tecnológicos como para produtos técnicos. Todavia estes periódicos ainda são em número muito reduzido e a maioria deles é classificada pela CAPES em um extrato muito baixo. Apenas para ilustrar, cabe observar que o único periódico desta categoria classificado como A2, deixou de circular.

De acordo com o exposto, o caminho a ser percorrido para a redução do rigor relevance gap ainda é longo. Além do problema cultural que é difícil de ser resolvido, existem os critérios de avaliação, este de solução mais fácil, mas não basta para tanto somente uma vontade política da CAPES e das Instituições de Ensino, a solução passa também pelo lançamento de novos periódicos técnicos com um bom nível de avaliação pela CAPES, o que também não se resolve a curto prazo.

Outro aspecto também a ser considerado é a aceitação pela academia de metodologias alternativas onde a neutralidade do pesquisador não é exigida, como a pesquisa ação e a pesquisa intervencionista.

Embora como já dito o caminho a ser percorrido seja longo, deve-se começar já. Um esforço conjunto da CAPES, Instituições de Ensino, pesquisadores e discentes é necessário, a menos que concordemos com Keiser & Leiner (2009) para quem: “ Pesquisadores e práticos não podem produzir pesquisa de forma colaborativa, eles só podem irritar uns aos outros.” (Keiser & Leiner 2009, 516), mas mesmo estes céticos reconhecem que: “ todavia, algumas vezes irritações ou provocações se tornam inspiradoras.” (Keiser & Leiner 2009, 516)

Cabe lembrar que as pesquisas, mesmo as realizadas por Instituições de Ensino privadas são financiadas total ou parcialmente com recursos públicos e, portanto, o mínimo que se espera são resultados que beneficiem a sociedade como um todo.

Por fim cabe ainda observar que o presente estudo tem várias limitações, sendo a principal delas o fato de que foram analisados apenas os RESUMOS das dissertações e não elas em sua totalidade. Outro aspecto a ser considerado está relacionado com caráter subjetivo da avaliação realizada pelos profissionais. Para futuros estudos sugere-se acompanhar a trajetória dos egressos, tanto em termos de produção científica com em termos de carreira profissional para avaliar o impacto do Curso de Mestrado na vida profissional desses egressos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A3ES - Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (n/d), recuperado em 20 de junho de 2016 em <http://www.a3es.pt/pt/o-que-e-a3es>.

____ (2013). Regulamento nº 392/2013, recuperado em 22 de junho de 2016 em <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/quadro-normativo/regulamento-dos-procedimentos-de-avaliacao-e-de-acreditacao>.

Abbagnano, N. (2012) Dicionário de Filosofia. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes Ltda., 1210 pp.

Ahrens, T.; & Chapman, C. S. (2010). Management accounting as practice. Accounting, Organizations, and Society, 37(1-2), p. 1-27.

Antunes, M.T.P.; Mendonça Neto, O. R.; & Vieira, A.M. (2016). Pesquisa intervencionista e mestrados profissionais: perspectivas de sua prática nos cursos da área de gestão. Indagatio Didactica, 8 (3), p. 53-68.

Arendt, H. (1991), Eichmann à Jérusalem. Paris: Éditions Gallimard.

Audi, R. (2011) Dicionário de Filosofia de Cambridge, 2ª edição, São Paulo: Paulus, 1016 pp.

Avenier, M.J.; & Bartunek J. (2010). Bridging a supposedly unbridgeable gap: elaborating scientific knowledge from and for practice. Cahiers de recherche, 2010-02 E4, 2010, 36 p.

Baldvinsdottira, G.; Mitchell, F.; & Nørreklit, H. (2010) Issues in the relationship between theory and practice in management accounting. Management Accounting Research, 21, p. 79-82.

- Bennis, W.; & O'Toole, J. (2005) How Business Schools Lost Their Way. Harvard Business Review, 83(5), p. 96-115.
- Beuren, I. M. (2008). Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática. 3ª edição, São Paulo: Editora Atlas S.A., 195 pp.
- Boillot, H. (2007) Petit Larousse de la Philosophie, Paris: Larousse, 989 pp.
- Bombart, M. (2008). Encyclopédie, ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers - Textes choisis, Paris: Editions Gallimard, 256 pp.
- Brasil. (2009). Portaria normativa no- 17, de 28 de dezembro de 2009, Ministério de Estado da Educação.
- Callon, M. (1986) Some elements of sociology of translation: domestication of the scallops and the fishermen of St Brieux Bay. In J. Law (Ed.) Power, action, and belief: A new sociology of knowledge? London: Routledge & Kegan Paul Books Ltd, 280 pp.
- CAPES. (2014). Mestrado Profissional: o que é? Recuperado em 20 de maio de 2015 em <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-profissional-o-que-e>.
- _____ (2015). Relação de Cursos Recomendados e Reconhecidos. <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarAreaAvaliacao> . Recuperado em 05 de junho de 2015
- Chazal, G. (2013). Philosophie de la machine: néo-mécanicisme et post-humanisme. Dijon: Éditions Universitaires de Dijon. 295 pp.
- Colasse, B. (2004). La comptabilité: um savoir d'action en quête de théories. In Barbier, J.M. (ed.), Savoirs théoriques et saviors d'action. 2 ed., Paris: Presses Universitaires de France, 305 pp.
- Coleman, L. (2014). Why finance theory fails to survive contact with the real world: a fund manager perspective. Critical Perspectives on Accounting, 25, p.226-236.
- Cowie, A. P. (1989) Oxford Advanced Learner's Dictionary. 4th ed. Oxford, Oxford University Press, 1989 1599 pp
- Cupani, A. (2004). A tecnologia como problema filosófico: três enfoques. Revista Scientiae Studia, 2(4), p. 493-518.
- Czarniawska, B. & Hernes, T. (2005) Constructing macro actors according to ANT. In Czarniawska, B. & Hernes, T. (Org.) Actor – network theory and organizing. Malmö, Sweden : Liber & Copenhagen Business School Press, 360 pp.
- Ellul, J. (1990/2008). La technique ou l'enjeu du siècle. Paris: Éditions Economica, 423 pp.

- Espinas, A. (1890). Les origines de la technologie. *Revue Philosophique de la France et de l'Étranger*, 30 (juillet a décembre 1890), p. 113-135.
- Fischer, T. (2010). Reimaginar a pós-graduação: resgatando o elo perdido. *Revista de Administração Contemporânea – RAC*, 14(2), p.372-376.
- Frezatti, F. (2005). Management accounting profile of firms located in Brazil: a field study. *Revista de Administração Contemporânea*, 9(2), p.147-165.
- Galavan, R. J.; Harrington, D. & Kelliher, F. (2016). Reconsidering the rigour-relevance gap: the need for contextualized research in risk societies. *Irish Journal of Management*, 35(2), p.159-164.
- Hartmann, F. G. (2017). Pesquisa contábil: entre a ciência natural e a prática. *Revista de Contabilidade e Finanças – USP, São Paulo*, 28(73), p. 6-10.
- Hilberg, R. (2006); *La destruction des juifs d'Europe*, 3v., v.1, Paris: Éditions Gallimard, 709 pp.
- Horkheimer, M. (2010). *Crítica de La razón instrumental*. Madrid: Max Trotta S.A., Editorial, 187pp.
- Hopwood, A. G. (1983). On trying to study accounting in the contexts in which it operates. *Accounting, Organizations, and Society*, 8(2-3), p. 287 – 305.
- Houaiss, A. & Villar, M. de S. (2001). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2922 pp.
- Hughes, T.; O'Regan, N.; & Wornham, D. (2008). The credibility issue: closing the academic/practitioner gap. *Strategic Change*, 17, p.215-233.
- Kieser, A. & Leiner, L. (2009). Why the Rigour-Relevance Gap in Management Research is Unbridgeable. *Journal of Management Studies*, 46(3), p.516-533.
- Lalande, André (n/d) *Vocabulário -técnico e crítico da filosofia*. II volume, Porto: RÉ S -Editora Ltda., 780 pp.
- Latour, B. (1987) *Science in Action: how to follow scientists and engineers through society*. Cambridge: Harvard University Press, 288 pp.
- _____ (2005) *Reassembling the social: an introduction to actor network theory*. New York: Oxford University Press, 320 pp.
- Law, J. (1986). On the methods of long-distance control: vessels, navigation, and the Portuguese route to India. In Law, J. (Ed.) *Power, action, and belief: A new sociology of knowledge?* London: Routledge & Kegan Paul Books Ltd, 1986, 280 pp.
- _____ (1992) *Notes on the theory of the actor networking ordering, strategy and heterogeneity*. Published by the Centre for Science Studies, Lancaster University, Lancaster

Recuperado em 14 de junho de 2006 <http://www.comp.lancs.ac.uk/sociology/papers/Law-Notes-on-ANT.pdf>.

Lee, T. A. (2009) Financial Accounting Theory. In Edwards, J. E.; & Walker, S. (eds.), The Routledge companion to accounting history. Abingdon: Routledge, 637 pp.

Malmi, T.; & Granlund, M. (2009). In search of management accounting theory. European Accounting Review, 18(3), p. 597-620.

Malmi, T. (2010). Reflections on paradigms in action in accounting research. Management Accounting Research, 21, p. 121-123.

Mascarenhas, A. O.; Zambaldi, F. & Moraes, E. A. (2011). Rigor, relevância e desafios da academia em administração: tensões entre pesquisa e formação profissional. RAE-Revista de Administração de Empresas, 51(3), p.265-279.

Moura Castro, C. (2005). A hora do mestrado profissional. Revista Brasileira de Pós-Graduação – RBPG. 2(4), p.16-23.

Parry, R. (2014) "Episteme and Techne", in Zalta, E. N. (ed.) The Stanford Encyclopedia of Philosophy, recuperado de < <https://plato.stanford.edu/archives/fall2014/entries/episteme-techne/> > em 10 de dezembro de 2016

O Expresso (2012) O que significa realmente o Processo de Bolonha?. Recuperado em 20 de maio de 2016 em <http://expresso.sapo.pt/queroestudarmelhor/gemnoticias/o-que-significa-realmente-o-processo-de-bolonha=f752512>

Oyadomari, J.C.T.; Cardoso, R.L.; Mendonça Neto, O. R. Antunes, M.T.P.; & Aguiar, A.B. (2013). Criação de conhecimento em práticas de controle gerencial: análise dos estudos internacionais. Advances in Scientific and Applied Accounting. 6(1), p. 4-30.

Oyadomari, J.C.T.; Silva, P.L.; Mendonça Neto, O.R.; & Riccio, E.L. (2014). Pesquisa intervencionista: um ensaio sobre as oportunidades e riscos para pesquisa brasileira em contabilidade gerencial. Advances in Scientific and Applied Accounting. 7(2), p. 244-265.

Scapens, R.W. (2006). Understanding management accounting practices: a personal journey. The British Accounting Review, 38, p. 1-30.

_____ (2010) Practice, theory, and paradigms. Management Accounting Research, 21, p. 77-78.

Scharff, R.C. & Dusek, V. (2014). The historical background - Introduction, in Scharff, R.C. & Dusek, V. (ed.) Philosophy of technology: the technological condition: an anthology. 2ª Edição, West Sussex: John Wiley & Sons, Inc., 719 pp.

Schadewaldt, W. (2014). The Greek concepts of "Nature" and "Technique" in Scharff, R.C. & Dusek, V. (ed.) Philosophy of technology: the technological condition: an anthology. 2ª Edição, West Sussex: John Wiley & Sons, Inc., 719 pp.

Sidor, J. (2015). Debate over rigor and relevance in scientific study of management. *Management and Business Administration. Central Europe*, 23(2), p. 32-46.

Simondon, G. (1958/2012). *Du mode d'existence des objets techniques*. Paris: Éditions Aubier, 368 pp.

_____ (2005) *L'invention dans les techniques*. Paris: Éditions du Seuil, 347 pp.

Souza, M. A.; Lisboa, L. P.; & Rocha, W. (2003). Práticas de contabilidade gerencial adotadas por subsidiárias brasileiras de empresas multinacionais. *Revista Contabilidade e Finanças USP*, 32, p.40-57.

Suomala, P., & Yrjänäinen, J. L. (2010). *Management accounting research in practice*. New York: Routledge. 139 pp.

Takahashi, A. R. W., Verchai, J. K., Montenegro, L. M., & Rese, N. (2010). Mestrado profissional e mestrado acadêmico em administração: convergências, divergências e desafios aos programas de pós-graduação stricto sensu no Brasil. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 11, n. 4, 551-578.

Veraszto, E.V.; Silva, D.; Miranda, N. A.& Simon, F. O. (2008). Tecnologia: Buscando uma definição para o conceito. *Prisma.com*, 7, p.60-85.

Vieira Pinto, A. (2005). *O conceito de tecnologia*. Volume II, Rio de Janeiro: Contraponto. 531 pp.

Watts, R. L.; & Zimmerman, J. L. (1986). *Positive accounting theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall. 400 pp.

Worrall, L.; Lubbe, S & Klopper, R. (2007). Academic Research and Management Practice: Is the Relevance Gap Closing? *Alternation*, 14, p. 292 – 316.