

Editorial

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UMA DIMENSÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE AINDA A SER EXPLORADA

Gilberto José Miranda

Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutor em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (FEA/USP). Mestre em Administração, Especialista em Docência na Educação Superior, Especialista em Controladoria e Contabilidade e Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

E-mail: gilbertojm@ufu.br

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1543-611X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3004130380690632>

Silvia Pereira de Castro Casa Nova

Professora Titular da Universidade de São Paulo (USP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Administração da USP. Livre-Docente em Educação Contábil, Doutora e Mestre pela USP. Graduada em Administração Pública pela Escola de Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (EAESP/FGV).

Email: silvianova@usp.br

ORCID: 0000-0003-1897-4359.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6578494544043971>

Elisabeth de Oliveira Vendramin

Mestre e Doutora em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (USP). Especialista em Gestão Estratégica de Recursos Humanos (UNIDERP). Graduada em Administração pela Universidade da Grande Dourados (UNIGRAN) e Ciências Contábeis pela Faculdade de Ponta Porã (FAP).

Docente do eixo de Contabilidade na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

E-mail: elisabeth.vendramin@ufms.br

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9082-2256>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7410392477118381>

INTRODUÇÃO

A disparidade entre o ambiente acadêmico e a sociedade tem sido alvo de muitas críticas nas diversas áreas do conhecimento, inclusive na área contábil (Machado & Casa Nova, 2008; Lavarda, Panucci-Filho & Michels, 2017; Guerreiro, 2022). Essa literatura destaca a necessidade de uma formação completa nos aspectos técnico, humano, social e ético, bem como uma maior integração entre estudantes e instituições de ensino com a sociedade. A intensificação desse debate colocou a extensão como uma possibilidade prática capaz de reduzir a lacuna entre a academia e a sociedade, servindo como uma ponte transformadora entre universidade e comunidade.

Afinal, o que é extensão universitária? No I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em 1987, é descrita como “processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade” (Forproex, 1987, p. 11). Mais tarde, em 2012, ao apresentar a Política Nacional de Extensão, o Fórum de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex) estabeleceu a Extensão Universitária, “sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade”. Esse conceito apresenta de maneira clara o tripé em que está apoiada a universidade: ensino, pesquisa e extensão, enxergando a extensão como o elo de ligação entre o ensino e a pesquisa. O fluxo da aplicação prática da extensão universitária, como um processo espiral e reflexivo, é concebido por estes organismos da seguinte forma:

A extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade (Forproex, 1987, p. 11).

Em 2018, a Resolução CNE/CES n.º 7 integrou a extensão ao fluxo curricular, tornando-a parte essencial da formação acadêmica, com 10% da carga horária total reservada para atividades extensionistas, o que, na maioria dos cursos de Ciências Contábeis, representa 300 horas, tendo em vista que as diretrizes curriculares do curso exigem, no mínimo, 3.000 horas para conclusão do bacharelado.

Para atender aos requisitos legais acima expostos, instituições de ensino e professores têm se movimentado na busca de alternativas que viabilizem a formação de futuros profissionais. Se este processo já é difícil em áreas com formação docente sistematizada, como é o caso das licenciaturas, em cursos com frágil formação docente, como Ciências Contábeis (Laffin, 2015; Hillen, Laffin & Ensslin, 2018; Silva, Ferreira, Leal & Miranda, 2019; Tempesta, Rocha Neto, Leal & Miranda, 2022), esta atividade é ainda mais desafiadora.

Vários obstáculos surgem para docentes implementarem atividades extensionistas: restrições de tempo, engajamento estudantil, coordenação com a comunidade e práticas profissionais, entre outras. Contudo, a superação dessas dificuldades pode ocorrer se os programas de pós-graduação também abraçarem a extensão como parte do processo de formação docente.

Para tanto, a questão que se coloca é a seguinte: Como o estágio docência pode contribuir para a formação de professores que atuarão na extensão universitária? O objetivo é, portanto, refletir sobre possibilidades de formação docente para a extensão por meio do estágio docência. Esta reflexão é feita à luz da Teoria da Aprendizagem Experiencial, proposta por David Kolb.

As justificativas para empreender essa reflexão estão abrangidas pela relevância de uma formação docente atenta à necessidade de preparar profissionais de maneira completa e complexa, portanto ampliando a formação técnica para se estender à formação ética e humana. Esse desafio está em linha com as demandas de governança ambiental, social e corporativa (ESG, da sigla em inglês *Environmental, Social and Governance*), bem como das demandas feitas às instituições de ensino para a curricularização das atividades de extensão.

Assim, o restante desse texto está organizado da seguinte forma: na primeira parte, apresentamos a base teórica formada pela Teoria da Aprendizagem Experiencial de Kolb; conceituamos exemplificativamente a extensão como atividade constituinte do tripé fundacional da universidade; a seguir discorreremos sobre o processo de construir uma formação docente extensionista na pós-graduação a partir do estágio docente; finalmente, alinhavamos nossas reflexões com as considerações finais.

TEORIA DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL

A reflexão sobre a formação para a extensão, especialmente por meio do estágio docência, é feita à luz da Teoria da Aprendizagem Experiencial, de David Kolb. Essa teoria é fundamentada em quatro pressupostos que descrevem o processo de aprendizado por meio da experiência. Esses pressupostos são conhecidos como modos de aprendizagem representados pelo ciclo de aprendizagem de Kolb (1984), quais sejam:

- **Concretização da Experiência:** a aprendizagem começa com uma experiência concreta. Aprendizes começam aprendendo por meio de experiências reais e específicas. Isso pode envolver atividades práticas, experiências diretas ou situações reais.
- **Observação Reflexiva:** após a experiência, ocorre a observação reflexiva. Aprendizes refletem sobre a experiência, analisando o que aconteceu, considerando as emoções associadas e avaliando o significado da experiência para cada pessoa envolvida.
- **Abstração Conceitual:** a partir da reflexão, ocorre a abstração conceitual. Com base na reflexão, aprendizes tentam extrair conceitos e princípios gerais. Procuram entender as ideias subjacentes e os padrões que emergem da experiência.
- **Experimentação Ativa:** após a abstração conceitual, ocorre a experimentação ativa em que aprendizes aplicam ativamente os conceitos e princípios abstratos em novas situações. Assim, testam suas ideias na prática, participando em novas experiências e consolidando o processo de aprendizagem.

O ciclo de aprendizagem de Kolb (1984), representando esses quatro modos de aprendizagem, é contínuo e dinâmico. Ele sugere que o processo de aprendizado é mais eficaz quando estudantes passam por todos esses modos em sequência, criando uma espiral de aprendizagem contínua. Kolb enfatiza a importância de não apenas experimentar, mas também refletir sobre as experiências, abstrair conceitos e aplicar esses conceitos em situações práticas.

Trabalhos anteriores em contabilidade utilizaram Kolb para melhor compreender os estilos de aprendizagem de estudantes docentes em contabilidade (Valente, Abib, Kusnik, 2007; Reis, Paton & Nogueira, 2012), seu impacto no ensino de contabilidade (Silva & Oliveira Neto, 2010), o desempenho na educação a distância (Nogueira, Espejo & Reis, 2012), e compreender relação entre o estilo de aprendizagem e a adoção de estratégias de ensino ludopedagógicas (Oliveira, Raffaeli, Colauto & Casa Nova, 2013).

CONCEITUANDO EXEMPLIFICATIVAMENTE AS ATIVIDADES DE EXTENSÃO

Apesar de parte integrante do tripé fundacional das universidades, composto por ensino, pesquisa e extensão, relativamente pouca atenção tem sido dada às atividades de extensão e ao seu potencial na formação profissional de discentes em contabilidade. Menos atenção ainda tem sido dada a entendê-la como parte integrante da formação docente durante a pós-graduação, o que faz parecer que essa formação deve ter foco apenas em ensino e pesquisa, e ainda com maior peso às atividades de pesquisa em detrimento à formação para atuação profissional em ensino (Andere & Araujo, 2008; Nganga, Casa Nova, Lima & Silva, 2023). Pesquisas anteriores destacam a escassez de componentes curriculares dedicados à qualificação pedagógica de estudantes em cursos de pós-graduação no Brasil. Essas críticas apontam o baixo número de disciplinas oferecidas e diversidade de formatos na oferta do estágio docência (Nganga, Botinha, Miranda & Leal, 2016; Nganga, Casa Nova & Lima, 2022; Wille, 2018). Destaca-se que a extensão e seu potencial formativo podem estar sendo subestimados como estratégias formativas na graduação e na formação docente na pós-graduação em contabilidade. Poucas são as exceções com registros do potencial de projetos de extensão em educação ambiental empreendedora (Oliveira *et al.*,

2011), em empreendedorismo (Ortega, 2016) ou em educação financeira (Cruz, 2022). Entretanto, na prática, a organização dessas atividades ficava, muitas vezes, a cargo de cada docente, já que não existia a obrigatoriedade.

De forma geral, as instituições definem as atividades de extensão como aquelas voltadas para a sociedade. Assim, sua importância é ressaltada, pois, em geral, são entendidas como “ as atividades que levam para a sociedade o conhecimento produzido nas instituições, por meio de cursos, eventos e prestação de serviços, entre outros” (USP, 2024). Englobam, além das atividades de prestação de serviços comunitários e culturais - que incluem, por exemplo os museus, que no caso da Universidade de São Paulo (USP), abrangem, entre outros, o Museu do Ipiranga, o MAC e o Museu de Zoologia, assim como as orquestras, tanto a sinfônica quanto a de câmara, e o coral - cursos de aperfeiçoamento, atualização, difusão e especialização, também considerando as atividades de prática profissionalizante, os programas de atualização e a residência. Assim, essas atividades são parte da formação básica inicial de cursos na área de saúde, como veterinária, odontologia, medicina, enfermagem e fisioterapia, por exemplo, em que ocorrem vinculadas aos hospitais e clínicas universitárias.

Em outras áreas profissionais, como a contabilidade, essas atividades têm estado presentes mas de forma paralela e, em geral, voluntária, como os escritórios modelos, que podem servir de suporte ao empreendedorismo, e os serviços de educação e orientação financeira - em que vale conhecer, por exemplo, o Serviço de Orientação Financeira (SOF), oferecido pela Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária (FEA) da USP - e de apoio ao preenchimento da declaração do imposto de renda, seja pessoa física ou jurídica - que é o caso do Núcleo de Assistência Contábil e Fiscal (NAF), da Escola de Administração e Negócios, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (ESAN/UFMS), que oferece o plantão tira-dúvidas sobre o imposto de renda, gratuito para pessoas físicas; também é o caso do serviço de orientação gratuitas para a Declaração do Imposto de Renda da Pessoa Física oferecido pelo Programa de Educação Tutorial do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (PET Contábeis/UFU).

Os projetos de extensão também podem existir com base em permanente interlocução entre ensino, pesquisa e extensão, ou seja, concebidos e implementados como atividades complementares e integradas. Esse é o caso do “Projeto Poder de Escolha, Escolha Empreender”, em que estudantes, pesquisadoras, docentes e empreendedoras constroem um conhecimento e prática compartilhados sobre o que se constitui como empreendedorismo periférico (GENERAS, 2023). Assim, os objetivos do projeto são: aproximar a comunidade FEAna da periferia e de outras realidades em empreendedorismo, ao mesmo tempo que estabelece uma troca de saberes entre as pessoas proponentes do projeto, as pessoas formadoras (comunidade FEAna) e as empreendedoras periféricas. Parte-se do entendimento freiriano de que o saber não é algo meramente dado e repassado em sala de aula, mas construído a partir de vivências e convivências, implicando, por vezes, em uma abertura para desaprender o que seja empreendedorismo como é ensinado nas escolas de negócios (Maragni et al., 2022; 2021).

Em outros casos, mesmo em escolas de negócios, essas ações têm sido institucionalizadas, representando uma estratégia de aproximação com o entorno. Veja-se, por exemplo, o Programa de Extensão de Serviços à Comunidade (PESC), também da FEA/USP, que é um programa de voluntariado universitário junto a entidades do terceiro setor e de impacto social. De acordo com as palavras de uma de suas fundadoras, a professora Rosa Maria Fischer, o PESC está “voltado a oferecer aos alunos de graduação e de pós-graduação a oportunidade de conhecerem e de trabalharem com organizações sem fins lucrativos e projetos sociais” (PESC, 2021). Outra possibilidade é oferecida pelas atividades vinculadas às entidades estudantis, que se estendem desde a organização de cursinhos populares preparatórios para o vestibular ou de idiomas, às empresas juniores e ligas em mercado financeiro e marketing, por exemplo.

Mas o movimento mais recente de curricularização das atividades de extensão tem trazido outras possibilidades. No curso de Ciências Contábeis da ESAN/UFMS foi efetivada por meio de mudanças no seu Projeto Pedagógico. A curricularização da extensão foi pensada com base em quatro eixos: a) Filosofia, Ética e Legislação Profissional Contábil; b) Comunicação Empresarial e Contábil; c) Contabilidade e Gestão do Terceiro Setor; e, d) Aprendizagem baseada em Projetos em Contabilidade. Tais eixos são desenvolvidos no formato de disciplinas obrigatórias no curso e possuem, atreladas a elas, 75 horas de carga horária de extensão para cada uma. Isso garante, de maneira esquematizada, que estudantes consigam cumprir os 10% de carga horária do curso em atividades de extensão. Simultaneamente, se mantém aberta a possibilidade de qualquer docente ofertar projetos de extensão em diversos eixos, como já ocorria. É o exemplo do projeto de extensão das Olimpíadas Brasileiras de Educação Financeira (OBEF), o atendimento ao público por ocasião da entrega da Declaração do Imposto de Renda da Pessoa Física, projetos de organização de eventos científicos e de bem-estar, entre outros.

Dado que as atividades de extensão passaram a ser requisito obrigatório para a conclusão do bacharelado, entendeu-se, na UFMS, que esse movimento organizado e atrelado a disciplinas seria a maneira mais “simples” de conscientizar e inserir alunos no movimento de extensão, já que em projetos isolados, fica a cargo dos próprios alunos buscar oportunidades e garantir sua participação.

A Universidade Federal de Uberlândia vem regulamentando diversas modalidades de ações de extensão (Resolução n. 25 de 2019 do Conselho Universitário e Resolução n. 6 de 2020 do Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis) a fim de viabilizar sua adequada curricularização, conforme definiu o Conselho de Graduação da UFU, por meio da Resolução n. 13 de 2019 e Resolução n. 39 de 2022:

- **Curso:** ação pedagógica, de caráter teórico e/ou prático, presencial ou a distância, planejada e organizada de modo sistemático, com carga horária mínima de 8 horas e critérios de avaliação definidos (Resoluções n. 53 de 2023 e n. 60 de 2024 do Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis);

- **Evento:** ação que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou com clientela específica, do conhecimento ou do produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade, como: congresso, seminário, ciclo de debates, exposição, espetáculo, evento esportivo, festival, outros (Resolução n. 10 de 2019 do Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis);
- **Prestação de Serviços:** realização de trabalho oferecido pela Instituição de Educação Superior ou contratado por terceiros (comunidade, empresa, órgão público etc.); caracteriza-se por intangibilidade, inseparabilidade processo / produto e não resulta na posse de um bem (Resolução n. 61 de 2024 do Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis);
- **Programa:** conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão (cursos, eventos, prestação de serviços), preferencialmente integrando as ações de extensão, pesquisa e ensino. Tem caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo (Resolução n. 8 de 2021 do Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis);
- **Projeto:** ação processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado. Pode ser vinculado a um programa, fazendo parte de uma nucleação de ações, ou não-vinculado a um Programa (projeto isolado);
- **Publicação:** instrumento de difusão e de divulgação cultural, científica ou tecnológica, decorrentes das ações de extensão (PROEXC/UFU).

No geral, um esforço imenso tem sido investido na curricularização das atividades de extensão. No entanto, é importante destacar que muitos professores ainda possuem uma compreensão limitada sobre a extensão e enfrentam o desafio crucial da conscientização necessária, conforme evidenciado por Pereira et al. (2019). Atualmente, esse esforço parece estar finalmente reconhecendo o potencial formativo inerente a tais atividades. Dessa forma, abre-se a perspectiva de um reconhecimento mais amplo de seu impacto na formação profissional em diversas áreas, superando a visão tradicional de tratá-las como atividades periféricas. Surge, assim, a relevante indagação: qual é a formação docente necessária para que possamos articular eficazmente o ensino e a extensão? Propomos explorar essa questão a partir da ótica do estágio docência.

CONSTRUINDO A FORMAÇÃO EXTENSIONISTA DURANTE O ESTÁGIO DOCÊNCIA

Leal e Ferreira (2020) entendem que os programas de pós-graduação na área contábil devem rever suas estruturas pedagógicas oferecendo maior quantidade de disciplinas relacionadas à formação didático-pedagógica, bem como componentes curriculares voltados à prática docente, como é o caso do estágio docência. Este é um componente relevante na formação de professores, uma vez que permite associar teoria e prática, à medida que proporciona experiências que favorecem o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento de competências docentes, tais como: planejar o processo de ensino-aprendizagem; comunicar-se e relacionar-se com alunos; investigar e refletir sobre o ensino e avaliar, dentre outras (Zabalza, 2003; Kolb & Kolb, 2005; Leal & Ferreira, 2020).

Além das competências acima, cabe salientar as possibilidades de formação para a extensão por meio do estágio docência, à luz da teoria da aprendizagem experiencial. Ou seja, ao integrar a Teoria da Aprendizagem Experiencial, o estágio docência pode ser explorado como um ciclo de experiência, reflexão, abstração e experimentação na formação para extensão universitária, inclusive.

- 1) **Concretização da experiência:** o estágio-docência oferece uma experiência prática significativa em sala de aula, em que futuros docentes de contabilidade têm oportunidade de aplicar, na prática, teorias pedagógicas e conteúdos práticos nas disciplinas de metodologia do ensino e correlatas. O estudo de Leal e Ferreira (2020), embora não tenha tido foco na extensão, identificou potencial para desenvolver competências que podem contribuir na formação extensionista: desenvolver habilidades de comunicação, planejamento, relacionamento interpessoal e criatividade. Estas competências são desenvolvidas mediante as oportunidades de interação com diferentes públicos.
- 2) **Observação reflexiva:** A Teoria da Aprendizagem Experiencial destaca a importância da reflexão sobre a prática. Docentes em formação podem refletir sobre suas experiências de estágio-docência, identificando o que funcionou, o que não funcionou e como podem melhorar. A interação com estudantes, a observação das práticas de ensino e a participação em diferentes atividades durante o estágio docência podem levar a questionar e refletir sobre a eficácia das abordagens pedagógicas, a adequação das metodologias de ensino e a relevância do conteúdo (Leal e Ferreira, 2020). Essas reflexões podem ser transferidas para o campo da extensão, levando estagiários e estagiárias docentes a questionarem e repensarem suas práticas e abordagens em projetos de extensão, considerando as necessidades e realidades da comunidade atendida.
- 3) **Abstração conceitual:** A Teoria da Aprendizagem Experiencial enfatiza a importância de generalizar o aprendizado para contextos futuros. Docentes em formação podem considerar como as habilidades e conhecimentos adquiridos durante o estágio docência podem ser aplicados em atividades de extensão, em que o ambiente é muitas vezes mais amplo e diversificado. Durante o estágio docência, estagiários e estagiárias têm a oportunidade de desenvolver habilidades de planejamento, comunicação, relaciona-

mento interpessoal, adaptação de conteúdos e criatividade (Leal e Rezende, 2020), que são competências transferíveis para diferentes contextos, incluindo o campo da extensão.

- 4) **Experimentação Ativa:** A teoria sugere que o aprendizado é mais eficaz quando indivíduos estão envolvidos em atividades práticas. A extensão pode envolver o engajamento ativo com a comunidade por meio da aplicação de projetos, a realização de atividades práticas e a interação direta com a comunidade acadêmica, visando a construção de conhecimento e a promoção do bem-estar social (Leal e Rezende, 2020). Desta forma, docentes em formação podem explorar como o estágio docência preparou para interagir e colaborar eficazmente com a comunidade.

COMENTÁRIOS FINAIS

Em síntese, a interação entre a academia e a sociedade, especialmente no campo contábil, tem sido objeto de reflexão e debate. A extensão universitária surge como uma ponte transformadora, visando reduzir essa lacuna ao promover uma relação mais estreita entre universidade e comunidade. Diante desse contexto, a necessidade de uma formação docente completa, que abarque não apenas aspectos técnicos, mas também éticos, sociais e humanos, torna-se evidente.

O intuito deste editorial não é trazer respostas definitivas, mas sim instigar reflexões por meio dos argumentos apresentados, visando inspirar a comunidade acadêmica a adotar práticas extensionistas sólidas e eficazes. Estas, por sua vez, devem refletir na formação integral e dinâmica de futuros profissionais, com foco particular em docentes em contabilidade.

Dada a falta de uma cultura de extensão na área de Ciências Contábeis, torna-se imperativo refletir sobre práticas extensionistas durante a graduação, especialmente ao examinar alguns exemplos e compreender as realidades locais, regionais, nacionais e internacionais. Essa reflexão deve ser reforçada no âmbito da formação docente em mestrados e doutorados.

Assim, é mister repensar os espaços formativos na pós-graduação, considerando a diretriz que indica que professores serão formados majoritariamente nos cursos de mestrado e doutorado, incluindo a área de Ciências Contábeis. Reforçar a sistematização da formação docente é essencial para um impacto positivo na formação de profissionais da contabilidade. A curricularização das atividades de extensão emerge como um eixo adicional a ser explorado nessa formação. Por meio dela, futuros professores e professoras podem aproximar a teoria a ser trabalhada em sala de aula com discentes aos problemas e questões do cotidiano, contribuindo assim para a formação de profissionais mais completos em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes, e com maior integração entre as dimensões técnicas, humanas e éticas.

A proposta de integração da extensão na formação acadêmica na pós-graduação, com destaque para o estágio docência, emerge como uma estratégia relevante. Nesse sentido, à luz da Teoria da Aprendizagem Experiencial de Kolb, o estágio docência pode ser compreendido como um ciclo contínuo de experiência, reflexão, abstração e experimentação. Essa abordagem proporciona a docentes em contabilidade em formação oportunidades significativas de desenvolvimento de competências extensionistas.

Como vimos, a Teoria da Aprendizagem Experiencial oferece premissas que orientam a construção desse universo formativo. Especialmente quando consideramos o Estágio Docência, é possível dar maior robustez à formação de discentes da pós-graduação tendo em vista a possibilidade de unir com laços fortes, o ensino, a pesquisa e a extensão. Por fim, para promover uma formação docente adequada à integração entre ensino, pesquisa e extensão, é essencial investir na conscientização e capacitação de professores, bem como na institucionalização e valorização das atividades extensionistas. Somente dessa forma será possível alcançar uma atuação mais efetiva e transformadora da universidade na sociedade.

REFERÊNCIAS

- Andere, M. A., & Araujo, A. M. P. D. (2008). Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista Contabilidade & Finanças*, 19, 91-102.
- Campos, L. C. (2016). *Atuação dos doutores em contabilidade nos eixos ensino, pesquisa, extensão, produção técnica e gestão à luz da teoria do capital humano*. (Tese de doutorado, Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis).
- Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Uberlândia. (2019). *Resolução n. 10 de 2019*. Dispõe sobre a regulamentação para a realização de eventos no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia..
- Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Uberlândia. (2020). *Resolução n. 06 de 2020*. Dispõe sobre a sistematização da extensão no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.
- Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Uberlândia. (2021). *Resolução n. 15 de 2021*. Dispõe sobre a operacionalização de Programas de Extensão no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.
- Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Uberlândia. (2023). *Resolução n. 19 de 2023*. Dispõe sobre a regulamentação de cursos e oficinas de extensão da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.

Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Uberlândia. (2024). *Resolução n. 60 de 2024*. Altera a Resolução CONSEX nº 53/2023, de 19 de maio de 2023, que “Dispõe sobre a regulamentação de cursos e oficinas de extensão da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.”.

Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Uberlândia. (2024). *Resolução n. 61 de 2024*. Dispõe sobre a regulamentação das atividades de prestação de serviços, na modalidade de extensão, e dá outras providências.

Conselho de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia. (2019). *Resolução n. 13 de 2019*. Regulamenta a inserção das atividades de extensão nos Currículos dos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia e altera as Resoluções nº 15/2011 e nº 15/2016, do Conselho de Graduação.

Conselho de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia. (2022). *Resolução n. 39 de 2022*. Regulamenta a operacionalização das Atividades Curriculares de Extensão - ACE nos Projetos Pedagógicos dos Cursos - PPC em articulação com os Planos de Extensão das Unidades - PEX, e dá outras providências.

Conselho Universitário da Universidade Federal de Uberlândia. (2019). *Resolução n. 25 de 2019*. Estabelece a Política de Extensão da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.

Cruz, I. A. S. (2022). *O papel da educação financeira na contabilidade mental das famílias: O caso do projeto de extensão da Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS* (Tese de doutorado, Universidade do Minho (Portugal)).

Ferreira, L. V., & Leal, E. A. (2020). O estágio docência e a formação pedagógica na área contábil: Competências docentes adquiridas na pós-graduação. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(130). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5326>

Forproex. Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. (1987). Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>. Acesso em 14 fev. 2024.

Forproex: Fórum de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras (2012). Disponível em: https://proexc.ufu.br/sites/proexc.ufu.br/files/media/document//Politica_Nacional_de_Extensao_Universitaria_-FORPROEX-_2012.pdf

GENERAS - Núcleo FEA de Pesquisa e Extensão em Gênero, Raça e Sexualidade. (2023). PODER DE ESCOLHA: ESCOLHA EMPREENDEDOR. Recuperado em 03 de abril de 2024, de <https://generas-usp.com/poder-de-escolha-escolha-empreender/>

Guerreiro, R. (2022). Algumas reflexões sobre a relevância da pesquisa contábil para a sociedade. *Revista Contabilidade & Finanças*, 33.

Hillen, C., Laffin, M., & Rolim Ensslin, S. (2018). Proposições sobre Formação de Professores na Área Contábil. *Education Policy Analysis Archives*, 26.

Kolb, D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193–212. <https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566>

Laffin, M. (2015). Graduação em Ciências Contábeis-a ênfase nas competências: contribuições ao debate. *Education Policy Analysis Archives*, 23, 78-78.

Lavarda, C. E. F., Panucci-Filho, L., & Michels, A. (2017). Ensino de Contabilidade Gerencial: o “gap” entre a formação e prática ainda persiste? *Revista de Contabilidade da UFBA*, 11(1), 38-55.

Machado, V. S. D. A., & Casa Nova, S. P. D. C. (2008). Análise comparativa entre os conhecimentos desenvolvidos no curso de graduação em contabilidade e o perfil do contador exigido pelo mercado de trabalho: uma pesquisa de campo sobre educação contábil. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 2(1), 1-23.

Maragni, F. T. G., Costa, A. C. O. R., & Casa Nova, S. P. C. (2022). Poder de Escolha: práticas freireanas unindo universidade e empreendedorismo feminino periférico. In II Freire Conference: building the bridge between popular education and university. Rio de Janeiro; Cambridge.

Maragni, F. T. G., Costa, A. C. O. R., & Casa Nova, S. P. C. (2021). 'I had to unlearn all I was taught to relearn what it means to be an entrepreneur with them!': dialogical pedagogy in bridging female entrepreneurship from suburbs and business academia in Brazil. In 12th International Critical Management Studies Conference 2021. Haryana.

Nganga, C. S. N., Botinha, R. A., Miranda, G. J., & Leal, E. A. (2016). Mestres e Doutores em Contabilidade no Brasil: Uma Análise dos Componentes Pedagógicos de sua Formação Inicial. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1). <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.005>

Nganga, C. S. N., Casa Nova, S. P. D. C., de Lima, J. P. R., & da Silva, S. M. C. (2023). Publicar ou pesquisar? Reproduzir ou ensinar? Reflexões sobre as experiências de mulheres doutorandas em ciências contábeis. *Education Policy Analysis Archives*, 31.

Nganga, C. S. N., Casa Nova, S. P. de C., & Lima, J. P. R. de. (2022). (Re)Formação docente em Contabilidade: uma reflexão sobre os programas de doutorado no Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 16, e191038. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-6486.rco.2022.191038>

Nogueira, D. R., Espejo, M. M. D. S. B., dos Reis, L. G., & Voese, S. B. (2012). Estilos de aprendizagem e desempenho em educação a distância: um estudo empírico com alunos das disciplinas de contabilidade geral e gerencial. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 6(1).

Oliveira, A. J., Raffaelli, S. C. D., Colauto, R. D., & Casa Nova, S. P. C. (2013). Estilos de aprendizagem e estratégias ludopedagógicas: percepções no ensino da contabilidade. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 236-262.

Oliveira, A. F. D., Sena, S. O. L., Silva, T. D. O. E., Teodoro, J. C., & Cunha, S. D. A. (2011). Ação de extensão em contabilidade: um estudo a partir do projeto educação ambiental empreendedora-saberes, competências e responsabilidade social ao desenvolvimento econômico sustentável.

Ortega, L. M. (2016). Programa Empreendedorismo-Escola: influenciando a Universidade por meio do tripé ensino, pesquisa e extensão. *Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace*, 7(1).

Pereira, J. C., Castanha, E. T., Monteiro, J. J., Guimarães, M. L. F., & Cittadin, A. (2019). A curricularização da extensão universitária no curso de ciências contábeis de uma instituição de ensino superior comunitária. *ConTexto-Contabilidade em Texto*, 19(43).

Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - Universidade Federal de Uberlândia / PROEXC-UFU. (2017, 8 de fevereiro). Perguntas frequentes: Quais tipos de ação de Extensão podem ser desenvolvidas? Recuperado em 1 de abril de 2024, de <https://proexc.ufu.br/perguntas-frequentes/quais-tipos-de-acao-de-extensao-podem-ser-desenvolvidas>.

Programa de Extensão de Serviços à Comunidade - PESC. (2023). Depoimentos. Recuperado de: <https://www.pesc.fea.usp.br/depoimentos>. Acesso em 15 de fevereiro de 2023.

Reis, L. G., Paton, C., & Nogueira, D. R. (2012). Estilos de aprendizagem: uma análise dos alunos do curso de ciências contábeis pelo método Kolb. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 31(1), 53-66.

Silva, C. F., Ferreira, L. V., Leal, E. A., & Miranda, G. J. (2019). Formação docente na área contábil: contribuições da disciplina de Metodologia do Ensino oferecida na pós-graduação stricto sensu. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 14(3), 144-162.

Silva, D. M., & de Oliveira Neto, J. D. (2010). O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade. *Contabilidade Vista & Revista*, 21(4), 123-156.

Tempesta, V. R., Neto, I. V. R., Leal, E. A., & Miranda, G. J. (2022). Quais saberes compõem a formação docente nos cursos de pós-graduação stricto sensu em contabilidade no Brasil?. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 41(3), 18-36.

Universidade de São Paulo. (2024). Cultura e extensão. Recuperado em 03 de abril de 2022, de <https://www5.usp.br/extensao/>

Valente, N. T. Z., Abib, D. B., & Kusnik, L. F. (2007). Análise dos estilos de aprendizagem dos alunos e professores do curso de graduação em ciências contábeis de uma universidade pública do estado do Paraná com a aplicação do inventário de David Kolb. *Contabilidade Vista & Revista*, 18(1), 51-74.

Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.

Wille, S. B. (2018). "Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende ensinando": refletindo sobre ações de formação docente na pós-graduação em Contabilidade. Tese de Doutorado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. doi:10.11606/T.12.2018.tde-06112018-115030.