

FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA: ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS DOCENTES NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

FERNANDA DE SANTANA DA LUZ ALVES

Bacharel em Ciências Contábeis pela UNEB

MÁRCIA FIGUEREDO D'SOUZA

Pós-doc em Controladoria e Contabilidade pela USP

Professora da UNEB e do Centro Universitário Estácio da Bahia

Resumo

No cenário acadêmico, as competências necessárias ao docente para a promoção do ensino de forma bem-sucedida, em especial a formação didática-pedagógica dos professores universitários e sua direta relação no processo de aprendizagem dos alunos, tem sido ponto de discussão na área da educação contábil. Nesse contexto, a presente pesquisa tem por motivação analisar e comparar a importância das competências, sobretudo a formação didático-pedagógica, no exercício da docência contábil, para o significativo aprendizado dos discentes. Para tanto, utilizou-se a pesquisa com professores e estudantes do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública no estado da Bahia, cuja coleta de dados se deu por meio da aplicação de um questionário elaborado com base nos estudos sobre competências de Rezende e Leal (2013). A pesquisa teve cunho quantitativo e qualitativo, com utilização das técnicas estatísticas descritivas e frequências. Os resultados evidenciaram concordância na percepção de discentes e docentes em relação à importância da Formação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, Domínio de conhecimento, Comprometimento, Experiência de mercado, Relacionamento e Liderança. As discordâncias de percepções foram evidenciadas nas competências Planejamento, Flexibilidade, Criatividade e na Didática-pedagógica quanto à utilização de variados recursos, associação dos conteúdos programáticos e métodos de ensino e utilização de metodologias e práticas que auxiliam na aprendizagem. Tal pesquisa certamente contribuiu por ampliar os estudos que discutem a formação e atuação de professores universitários em contabilidade e com o processo de transformação da prática docente tradicional, a fim de oportunizar um aprendizado significativo para os alunos, uma vez que apenas o domínio da área de conhecimento não se configura como suficiente para o processo de ensino-aprendizagem bem-sucedido. Ressalta-se ainda, a necessidade de envolvimento dos discentes nesse processo para uma reciprocidade satisfatória.

Palavras-chave: Competências, Formação didático-pedagógica, Processo ensino-aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

O ensino superior no Brasil sofreu, ao longo das décadas, um crescimento considerável. Porém, esse aumento não significa uma melhoria neste segmento de ensino, uma vez que o avanço foi em maior proporção quantitativo, do que qualitativo. A ampliação do ensino superior desencadeou uma série de questões que podem ser vistas como reais problemas para o processo de ensino e aprendizagem. Inúmeras instituições vêm tratando com descaso a questão pedagógica, a metodologia de ensino, a didática e a formação docente, quesitos fundamentais e necessários à qualidade do processo educacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação não exige formação didático-pedagógica como pré-requisito para o exercício do ensino superior. A ausência de saberes pedagógicos limita a ação do docente e causa transtornos ao processo de ensinar e aprender (Soares & Cunha, 2010). A estrutura organizacional do ensino superior do Brasil, desde o seu início e até a atualidade, privilegiou o domínio de conhecimentos e experiências profissionais como únicos requisitos para a docência nos cursos superiores. No entanto, essa postura tem sido questionada através da literatura e do posicionamento de diversos discentes que cursam o ensino superior (Masetto, 2012).

Para Behrens e Junges (2015), a formação pedagógica permite ao professor universitário olhar para sua prática pedagógica, interpretá-la e recriá-la, tornando-a fonte de aprendizagem numa perspectiva de mudança e inovação. Como a formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnica do professor, para dirigir competentemente o processo de ensino, a formação do professor universitário deve ser visualizada tanto no aspecto do conhecimento específico quanto do pedagógico (Libâneo, 2008).

Nesse sentido, a formação didático-pedagógica dos professores universitários tem sido alvo de muitos estudos e pesquisas, no contexto atual, por parte de estudiosos como Masetto (2012), Libâneo (2008), Soares e Cunha (2010), por ter relação direta no processo de aprendizagem dos discentes. Entretanto, este objeto de estudo pode ser analisado sob diferentes óticas, proporcionando um leque de possibilidades e resultados especialmente na área contábil, como aborda Miranda, Casa Nova, Cornacchione Jr. (2012), que se debruçaram a investigar sobre os saberes predominantes nos docentes percebidos como professores-referência pelos discentes, em um curso de Graduação em Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira. Este autores estenderam este estudo e, em 2013, investigaram as relações existentes entre o desempenho dos discentes e a qualificação docente, e ressaltaram, como um dos aspectos fundamentais ao processo ensino aprendizagem, a formação didático-pedagógica do professor de contabilidade.

Nessa mesma perspectiva, Rezende e Leal (2013) avaliaram o grau de importância atribuída às competências dos docentes de contabilidade na visão dos estudantes. Batista, Bruni e Cruz (2016) analisaram os atributos do professor de contabilidade sob três aspectos: didático-pedagógico, técnico-profissional e relação interpessoal. Souza e Mendonça (2016) investigaram o papel do docente de ensino superior e a formação pedagógica desses profissionais que atuam nos cursos de Ciências Contábeis. Já Araujo, Medeiros, Araujo, Soeiro e Carlos Filho (2015) averiguaram a percepção dos discentes e docentes, em Uberlândia, sobre as competências do professor de Contabilidade. Gonçalves e Gasparin (2013) partiu da análise dos fundamentos didático-pedagógicos que embasam o processo de formação do docente de Ciências Contábeis, enquanto que Miranda, Miranda e Veríssimo (2007) discutiram a relevância de conhecimentos de didática para a formação do professor de contabilidade, tomando por base teórica a evolução histórica da didática, refletindo sobre sua importância na formação do professor universitário e identificando a existência e obrigatoriedade de disciplinas que abordem tais conceitos.

No cenário acadêmico é comum o surgimento de críticas dirigidas a cursos superiores, no que diz respeito à didática dos professores universitários (Masetto, 2012; Vasconcelos, 2000; Libâneo, 2008) e sua direta relação no processo de aprendizagem dos alunos, colocando em pauta o embate da necessidade da formação pedagógica ou simplesmente a obtenção do conhecimento específico.

Neste contexto, o presente trabalho pretende analisar e comparar a importância das competências, sobretudo a formação didático-pedagógica, no exercício da docência contábil, para o significativo aprendizado dos discentes, do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública no estado da Bahia, identificando situações que contribuam para dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos discentes, verificando o perfil e a formação do professores de contabilidade e refletindo sobre a prática pedagógica docente, partindo da seguinte questão norteadora: Qual a importância das competências, sobretudo a formação didático-pedagógica, no exercício da docência contábil, para o significativo aprendizado dos discentes?

Notadamente, o tema em questão tem sido bastante abordado no âmbito acadêmico, sob diferentes nuances, contribuindo para a diversificação de referenciais teóricos; porém, esse tema pode ser mais explorado em aspectos teóricos e práticos. A percepção e comparação entre os sujeitos envolvidos no processo, apresenta-se como diferencial desse estudo, em complemento a aplicação empírica em um ambiente com peculiaridades e diferenças culturais. Esta pesquisa é pautada em vivências reais, que certamente promovem o confronto de ações e percepções sobre a teoria e a prática, apresenta resultados significativos e relevantes para a comunidade acadêmica e amplia estudos anteriores à área da educação contábil.

A relevância do presente estudo está também em abordar como os sujeitos envolvidos – docente e discente – estabelecem relação, diálogo entre o ensino e a aprendizagem no ambiente universitário, pontuando a importância da formação didático-pedagógica para os envolvidos nesse processo. Tal pesquisa certamente contribuirá com os debates e estudos que evidenciam a formação e atuação de professores universitários e ainda com o processo de transformação da prática docente que proporcione um aprendizado significativo para os alunos, uma vez que apenas o domínio da área de conhecimento não se configura como suficiente para o processo de ensino-aprendizagem bem-sucedido. A associação de um conhecimento educacional e pedagógico com o domínio de conteúdos específicos deve ser requisito essencial na formação de tais profissionais.

O trabalho em questão encontra-se estruturado com referencial teórico embasado em estudos científicos, apresentação da metodologia, análise dos resultados e a conclusão da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O seguinte texto pretende discutir a importância da formação didático-pedagógica do professor de contabilidade, dentre as competências necessárias para significativo aprendizado dos alunos, destacando a prática educativa e os desafios enfrentados por tais profissionais.

Observa-se, no cenário educacional brasileiro, que o professor não tem muitas exigências legais para ingressar na docência de ensino superior, no que se refere à titulação e à formação pedagógica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) não menciona qualquer exigência sobre a formação didático-pedagógica como pré-requisito para o exercício do ensino superior. Enquanto em outros níveis de ensino o docente é bem definido, no ensino superior a questão relevante é o domínio da área de conhecimento na qual atua.

Para Masetto (2012), em geral, a formação didática ou pedagógica constitui o ponto mais “carente” dos professores universitários, quando se fala em profissionalismo na

docência, seja porque nunca tiveram a oportunidade de entrar em contato com essa área, seja porque a vêem como algo supérfluo ou desnecessário para a sua atividade de ensino. Diversas instituições de ensino superior, no momento de compor o quadro de docentes, pontuam como mais significativo as especializações, os mestrados e doutorados, entendendo que os tornam mais competentes na comunicação do conhecimento em detrimento de outras competências profissionais tais como didática e formação pedagógica.

De acordo com Vasconcelos (2000), há pouca preocupação com o tema da formação pedagógica de mestres e doutores oriundos dos diversos cursos de pós-graduação do país. A graduação tem sido alimentada por docentes titulados, porém, sem a menor competência pedagógica. Ao longo de suas carreiras os docentes vão se formando e se aperfeiçoando, entretanto a maioria deles buscam formação continuada em cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*, que são voltados à formação de pesquisadores, o que é bastante valorizado no ensino superior. Já a formação pedagógica acaba ocorrendo de forma secundária ou até mesmo não existindo, o que afeta diretamente na qualidade do ensino considerando-se que não é simplesmente o repasse de conhecimento, mas a sua construção, a troca de vivências e experiências, que contribuem para a formação de um profissional crítico e reflexivo, mediado pelos educadores através de boas metodologias e didática facultando uma profícua interação.

É perceptível que a formação do docente universitário tem se concentrado na sua crescente especialização dentro da área do saber. Infelizmente, no ensino superior, encontra-se frequentemente a figura do professor transmissor de conhecimento, sem o comprometimento de relacionar o conteúdo específico com as vivências dos discentes. Segundo Soares e Cunha (2010), a ausência de saberes pedagógicos limita a ação do docente e causa transtornos ao processo de ensinar e aprender.

No tocante à formação pedagógica na área contábil, um leque de estudos que buscam dialogar sobre os saberes, competências e atributos docentes, no ensino da Contabilidade, merecem destaque os estudos de Miranda (2010), Batista, Bruni e Cruz (2016), Miranda, Casa Nova e Cornacchione Jr. (2012), Rezende e Leal (2013) e Araujo et al. (2015).

Em estudo realizado sobre a formação inicial do professor de contabilidade (Miranda, 2010), foi verificado que, entre os 18 cursos de Mestrado e os três de Doutorado existentes no Brasil, até 2008, em apenas dois havia obrigatoriedade de se cursar disciplinas didático-pedagógicas; ainda assim, com carga horária muito reduzida. Em 14 instituições, havia disciplinas que abordavam conteúdos didático-pedagógicos de caráter optativo ou eletivo. E, em dois cursos, não estavam disponibilizadas disciplinas que tratassem, de forma obrigatória ou optativa, da formação pedagógica para o ensino superior.

Os dados da pesquisa revelam ainda que a formação pedagógica do professor de contabilidade não recebe a sua devida importância já no âmbito acadêmico; contudo, tal formação precisa ser efetivada por se configurar como elemento extremamente necessário para a docência em qualquer nível educacional e para o aprendizado do educando em qualquer faixa etária.

Batista, Bruni e Cruz (2016) analisaram os atributos do professor de contabilidade no Estado da Bahia sob os aspectos didático-pedagógico, técnico-profissional e relação interpessoal, a partir da percepção discente. Participaram do estudo 214 discentes de 22 instituições de ensino superior dos cursos de Ciências Contábeis no Estado da Bahia, sendo a maioria do gênero feminino e cursando o último semestre. Tais discentes responderam a questionários que, após análise, demonstraram como resultado de maior concentração de relevância a característica didático-pedagógica, com 159 respostas seguida da característica técnico-profissional e, por fim, a relação interpessoal.

Notou-se, nos resultados da pesquisa, dois aspectos que merecem atenção: o primeiro é o fato dos discentes não associarem o nível de qualificação docente a uma melhor postura didático-pedagógica e de ensino. O segundo se refere ao surgimento de três outras

características apontadas como relevantes na opinião discente: assiduidade, pontualidade e comprometimento, como aquelas desejáveis ao docente em Contabilidade.

Já Miranda, Casa Nova e Cornacchione Jr. (2012) avaliaram os saberes predominantes nos docentes percebidos como professores-referência pelos alunos de um curso de Graduação em Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira. Participaram do estudo 53 discentes. Os resultados apontaram como as razões principais para escolha dos docentes de referência: didática ou metodologia de ensino, atitudes e qualidades pessoais do professor. Os três saberes docentes que subsidiaram essas escolhas foram conhecimento didático, domínio do conteúdo e saberes experienciais.

Araujo et al. (2015) investigaram a percepção dos discentes e docentes sobre as competências de um professor de Contabilidade; para tal, realizaram um estudo de natureza descritiva e de caráter quantitativo, tendo como amostra 199 estudantes e 19 professores do curso de Ciências Contábeis do Estado de Pernambuco, que responderam a questionários abordando questões sobre cada perspectiva das competências do professor: prática, técnico-científica, pedagógica e social e política.

Sobre as competências, os respondentes, tanto docentes quanto discentes, concordaram em sua maioria em relação à formação prática, afirmando que o conhecimento prático, a experiência na docência e a aquisição de saberes na prática profissional são requisitos para um bom professor. Sobre as competências referentes à formação técnico-científica, verificou-se que existe uma aceitação comum entre discentes e docentes sobre o domínio do conteúdo. Com relação à produção científica, os docentes acreditam que esse aspecto é importante para um bom professor, enquanto os discentes concordam com um menor percentual.

As competências que envolvem a formação pedagógica apareceram como aspecto fundamental para uma boa prática docente. Já a formação política e social não apresentou tanta relevância. Entretanto, os valores éticos definidos e a interdisciplinaridade foram itens aceitos como importantes para ambos.

Ainda no campo da educação contábil, Rezende e Leal (2013) realizaram uma pesquisa junto a 292 estudantes dos três últimos semestres de Ciências Contábeis de instituições públicas e privadas de Uberlândia-MG utilizando questionários, buscando identificar as suas percepções sobre o grau de importância atribuído às competências requeridas ao docente em Contabilidade. Tais estudiosos elencaram, no seu objeto de pesquisa, competências que perpassam por eixos como relacionamento, conhecimento específico, criatividade, planejamento entre outros que poderão ser vistos na tabela 1 a seguir. Os resultados demonstraram a didática, domínio de conteúdo e experiência de mercado como os aspectos mais importantes relacionados ao pleno exercício da docência na área contábil.

Tabela1: Competências docentes

<p>Didática</p> <p>1- Utilizam recursos didático-pedagógicos variados em sala de aula.</p> <p>2- Aplicam exercícios alinhados com a teoria.</p> <p>3- Alinham o conteúdo ministrado em sala de aula com o conteúdo exigido nas avaliações.</p>	<p>Planejamento</p> <p>14- Estruturam o conteúdo programático a ser desenvolvido ao longo do período.</p> <p>15- Sabem preparar o material didático de apoio às atividades do curso.</p> <p>16- Organizam a sequência lógica das atividades de cada aula lecionada.</p>
<p>Relacionamento</p> <p>4- Interagem com os alunos dentro e fora da sala de aula.</p> <p>5- Administram de forma equilibrada os eventuais conflitos que possam surgir na relação com os alunos.</p>	<p>Experiência de Mercado</p> <p>17- Demonstrem ter experiência de mercado na área da disciplina e em áreas afins.</p> <p>18- Relacionam o conteúdo teórico com a experiência prática.</p>

<p>Domínio na Área de Conhecimento 6- Demonstram conhecimento teórico na área da disciplina e em áreas afins. 7- Demonstram domínio do conteúdo e do preparo nas respostas de questionamentos em aula.</p>	<p>Comunicação 19- Demonstram clareza e objetividade nas explicações, de tal modo que possa ser facilmente compreendido pelos alunos. 20- Ouvem, processam e compreendem as diferentes necessidades dos alunos de graduação e fornecem feedback adequado.</p>
<p>Exigência 8- São rigorosos ao avaliar o conteúdo ministrado em sala de aula. 9- Requerem rigor no cumprimento dos prazos estabelecidos (incluindo rigor com horários).</p>	<p>Liderança 21- Têm capacidade de influenciar os alunos rumo ao resultado positivo no processo ensino-aprendizagem. 22- Influenciam os alunos em relação às responsabilidades pessoais no seu processo de aprendizagem.</p>
<p>Comprometimento 10- Assumem a responsabilidade de transformar metas e objetivos em aprendizado de qualidade. 11- Mostram-se disponíveis para atendimento aos alunos (extraclasse).</p>	<p>Empatia 23- Demonstram capacidade de se identificar com o aluno, de trocar informações e experiências. 24- Criam uma relação de confiança e harmonia com os alunos que conduz a um maior grau de abertura deles para aceitar conselhos e sugestões.</p>
<p>Flexibilidade 12- Estão dispostos a rever o processo de ensino com base em resultado de avaliações efetuadas. 13- Reavaliam os métodos avaliativos quando os alunos demonstram insatisfação.</p>	<p>Criatividade 25- Utilizam instrumentos inovadores durante as aulas a fim de entusiasmar os alunos a aprender o conteúdo proposto. 26- Propõem atividades inovadoras dentro e fora de sala de aula, com intuito de facilitar o aprendizado.</p>

Fonte: Rezende e Leal (2013)

Miranda, Casa Nova e Cornacchione Jr. (2013) investigaram as relações existentes entre o desempenho discente e a qualificação docente nos cursos de graduação em Ciências Contábeis brasileiros, tendo como pressuposto a necessidade de três tipos de qualificação para o docente que ensina Contabilidade: acadêmica, profissional e pedagógica. Como forma de identificar variáveis concernentes à qualificação do corpo docente foi desenvolvido, validado e aplicado um questionário a 218 instituições de ensino superior (IES) que ofertam cursos de graduação em Ciências Contábeis. Essas variáveis foram confrontadas com o desempenho dos alunos concluintes por instituição, apurado com base no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), utilizando regressão linear e análise de correlação.

O estudo de Cruz, Corrar e Slonski (2008) objetivou comparar o desempenho de alunos dos cursos de graduação em Ciências Contábeis no Brasil levando em consideração determinados aspectos da docência e recursos físicos educacionais, de modo a verificar o possível impacto destes fatores sobre o desempenho dos discentes. O desenvolvimento da pesquisa se deu através de investigação empírica, sendo examinado o desempenho de 22.694 alunos de graduação em Ciências Contábeis no Exame Nacional de Cursos. Constatou-se que os professores tiveram influência no desempenho dos seus educandos, sob três aspectos: domínio atualizado das disciplinas ministradas, técnicas de ensino empregadas e recursos didáticos utilizados.

Diante dos resultados estudos apresentados é possível perceber que o elemento central para o sucesso da docência é a formação didático-pedagógica. Isso porque, bem mais que apresentar conteúdos, o professor tem um papel social na construção de reflexões e também na preparação discente para o pensamento crítico. Este então precisa saber interagir e articular ações junto ao corpo discente respeitando suas características pessoais, culturais, emocionais e sociais, bem como suas vivências e conhecimentos prévios.

Assim como o professor precisa vencer desafios buscando qualificação, formação continuada para atuar de fato como mediador da aprendizagem, os alunos também necessitam

estar interessados na busca pelo conhecimento, serem sujeitos ativos com uma postura reflexiva e crítica no seu processo de aprendizagem. Porém, é importante ressaltar que a questão da excelência do processo de ensino-aprendizagem não é algo que pode ser garantido apenas pelo professor e pelas suas estratégias didático-pedagógicas; é uma conquista e supõe o diálogo, interação e construção de relações de proximidade entre os sujeitos. É notório, portanto, que a qualidade e os impactos do processo de ensino-aprendizagem não dependem somente da seleção de conteúdos, organização e sistematização didática do trabalho, mas da relação de proximidade e empatia construída entre professores e alunos.

3 METODOLOGIA

No que diz respeito aos aspectos metodológicos e com base nos objetivos propostos, esta pesquisa caracteriza-se como empírico-teórica e tem como estratégia de coleta de dados o survey, cujo instrumento de coleta foi um questionário aplicado de forma presencial e via formulário on-line do Google docs., elaborado conforme a escala de concordância likert de 7 pontos. Segundo Gil (2008), o levantamento se caracteriza como um processo de solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, se obter as conclusões correspondentes aos dados coletados.

A pesquisa caracteriza-se como um caso de estudo, de caráter qualitativo, por descrever, comparar e analisar as respostas de uma população e também quantitativas, por utilizar a estatística descritiva para o cálculo de médias, desvio-padrão e frequências.

O questionário foi elaborado com base no estudo das competências de Rezende e Leal (2013). Foram elaboradas 15 assertivas distribuídas de acordo com as seguintes competências: Didática (4), Domínio na área de conhecimento (2), Comprometimento (2), Planejamento (1), Relacionamento (2), Flexibilidade (1), Experiência de mercado (2), Criatividade (1) e Liderança (1).

O questionário foi aplicado de forma intencional a discentes e docentes do curso de graduação em Ciências Contábeis, durante o mês de maio de 2017, em um campus de uma universidade pública no estado da Bahia, localizado na região metropolitana de Salvador. A amostra totalizou 80 discentes, em curso do 7º e 8º semestres, em uma população de 124 discentes com esse perfil, o que torna a amostra favorável à realização do estudo. Em adição, foram capturadas respostas de 10 docentes com formação e atuação no curso de contabilidade, para fins de comparação e confronto entre os resultados encontrados.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nessa seção apresenta-se os participantes da pesquisa e análise por competências, para melhor evidenciação dos resultados e comparação das respostas de docentes e discentes. Para análise dos resultados, adotou-se que os pontos 1 e 2 somados remetem à discordância; 3 discordância parcial; 4 resultado neutro; 5 concordância parcial e os pontos 6 e 7 somados, remetem à concordância, o que não impediu a análise individualizada de cada ponto, quando em destaque.

4.1 Participantes da Pesquisa

A amostra deste estudo é composta por discentes e docentes do curso de Ciências Contábeis. Dos 80 estudantes pesquisados, 67,5% são do sexo feminino e 60% com faixa etária entre 21 e 30. Em relação ao semestre em curso, a maioria dos respondentes (47,5%) estava no 7º semestre. Além dos discentes, fizeram parte do grupo de respondentes 10 docentes com formação em Ciências Contábeis, sendo 50% do sexo feminino e 50% do sexo

masculino. Partindo para o quesito faixa etária, 60% estavam entre 41 e 50 anos, 30% com idade entre 31 e 40 e os 10% restantes acima de 50 anos de idade. Sobre a titulação, 60% são mestres e 40% especialistas.

4.2 Competências

Analisando as competências evidenciadas na tabela 2, tanto na percepção dos discentes quanto dos docentes, a maior média (5,5732) e (6,000), respectivamente, foi obtida para Didática, cuja assertiva indaga a importância da formação pedagógica do professor para o ensino de Contabilidade. Em seguida, de forma semelhante, os maiores escores foram apresentados pelas competências Experiência de mercado, que indaga sobre a demonstração de experiência de mercado na área da disciplina ministrada e em áreas afins (5,1325 e 5,8000) e Domínio da área (4,9518 e 5,7000), que observa a concordância sobre a experiência prática e profissional na área da disciplina que leciona. Leal e Rezende (2013) evidenciaram com 292 alunos de contabilidade de Uberlândia, de instituições de ensino pública e privadas, que as três competências requeridas dos docentes mais importantes, na percepção dos discentes, foram domínio do conhecimento (40%), didática (29%) e experiência de mercado (7%).

Tabela 2: Estatística descritiva

Competências	Assertivas	Discente			Docente		
		N	Média	Desvio padrão	N	Média	Desvio padrão
Didática	Assertiva1	83	5,5732	1,99401	10	6,0000	1,63299
	Assertiva2	83	4,2169	1,95715	10	4,8000	1,81353
	Assertiva3	83	4,1687	1,70951	10	4,9000	1,72884
	Assertiva4	83	4,1687	1,83342	10	5,3000	1,63639
Domínio da área de conhecimento	Assertiva1	83	3,5732	1,89235	10	5,1000	1,85293
	Assertiva2	83	4,9518	1,81393	10	5,7000	1,63639
Comprometimento	Assertiva1	83	4,1325	1,79274	10	5,6000	1,64655
	Assertiva2	83	4,8675	1,68762	10	5,5000	1,77951
Planejamento	Assertiva1	83	4,3253	1,73984	10	5,4444	1,66667
Relacionamento	Assertiva1	83	3,5904	2,04841	10	5,2000	1,98886
	Assertiva2	83	4,6000	1,78318	10	5,6000	1,64655
Flexibilidade	Assertiva1	83	4,3855	1,73086	10	5,5000	1,47573
Experiência de Mercado	Assertiva1	83	5,1325	1,71629	10	5,8000	1,61933
	Assertiva2	83	4,4625	1,72064	10	5,7000	1,56702
Criatividade	Assertiva1	83	4,6988	1,73018	10	5,3333	1,50000
Liderança	Assertiva1	83	3,8049	1,99653	10	4,9000	1,44914

Esse resultado, chama a atenção sobre a importância da formação didática pedagógica do professor da área contábil, sobretudo pelo desafio desse profissional em linkar conhecimentos teóricos aos práticos que requerem, além do domínio do conhecimento específico, a utilização metodologias diferenciadas e complementares às metodologias tradicionais, tal como tecnologia, para utilização de softwares como ferramentas acadêmicas de ensino.

4.2.1 Didática

Aprofundando a análise da didática dos professores, na percepção discente, 57,5% consideraram totalmente importante tal formação para docência. Na concepção docente, 60% dos respondentes concordaram totalmente sobre a importância da formação pedagógica para o professor de contabilidade. Observa-se, portanto, uma concordância equilibrada pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem sobre a importância desse quesito.

Tabela 3: Importância da formação pedagógica do professor de Contabilidade

Assertiva	Likert	1		2		3		4		5		6		7		Total	
		Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	N	%	n
1	Discente	3	3,7	7	8,5	10	12,2	2	2,4	5	6,1	8	9,8	47	57,3	83	100
	Docente	0	0	1	10	0	0	0	0	2	20	1	10	6	60	10	100

Tais resultados coadunam os achados de Araújo et al. (2015), haja vista que 90,5% dos discentes e 74% dos docentes também consideraram a importância da formação didático-pedagógica dos docentes como imprescindível para o processo de ensino-aprendizagem.

Neste aspecto, cabe destacar que um dos desafios enfrentados por professores universitários no exercício da docência, apontados por Tardif (2002), é a ausência de formação prévia e específica para atuar como docente, sobretudo quando se trata de formação pedagógica e didática. Laffin (2005) também sinaliza que cursos de Ciências Contábeis não contemplam a formação acadêmico-pedagógica necessária para dar suporte aos professores no processo de ensino-aprendizagem, comprometendo assim uma mediação mais segura em termos de metodologias e didática mais adequada. A preparação pedagógica também é deficiente no universo da pós-graduação, pois, apenas uma pequena parcela dos programas de pós em contabilidade ofertam disciplinas relacionadas a conteúdos didático-pedagógicos de forma obrigatória.

Quando se analisou sobre a utilização pelos docentes de variados recursos didático-pedagógicos em sala de aula, apenas 25,3% dos discentes concordaram que os docentes adotam essa prática e 21,7% concordaram parcialmente. Nessa perspectiva, foi possível inferir que boa parte dos estudantes não conseguiu perceber o uso variado de recursos didático-pedagógicos.

Tabela 4: Utilização de variados recursos didático-pedagógicos

Assertiva	Likert	1		2		3		4		5		6		7		Total	
		Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	n
2	Discente	7	8,4	12	14,5	15	18,1	10	12,0	18	21,7	3	3,6	18	21,7	83	100
	Docente	0	0	2	20	2	20	2	20	2	20	2	20	2	20	10	100

Segundo os docentes, 40% asseguraram a utilização desses recursos e 20% concordam parcialmente com a adoção dessa estratégia, o que denota uma divergência de percepções entre os discentes e docente, no tocante à variação de métodos, técnicas e ferramentas acadêmicas no processo de ensino-aprendizagem. Pode-se inferir que, em parte, esse resultado se deve à pequena disponibilidade de tecnologia no campus, de laboratórios de informática, softwares acadêmicos e profissionais de contabilidade, o que dificulta a inovação docente em suas práticas pedagógicas.

Em relação associação de conteúdos e métodos de ensino, 21,7% dos discentes concordaram que os docentes associam os conteúdos e métodos de ensino e 18,1% concordaram parcialmente.

Tabela 5: Associação dos conteúdos programáticos e métodos de ensino

Assertiva	Likert	1		2		3		4		5		6		7		Total	
		N	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
3	Pesquisados	4	4,8	11	13,3	15	18,1	20	24,1	15	18,1	6	7,2	12	14,5	83	100
	Discente	4	4,8	11	13,3	15	18,1	20	24,1	15	18,1	6	7,2	12	14,5	83	100
	Docente	0	0	2	20	0	0	1	10	2	20	4	40	1	10	10	100

Na visão dos docentes, 50% afirmaram adotar tal prática, em divergência com a percepção dos discentes. Segundo a investigação de Batista, Bruni e Cruz (2016), 97% dos discentes concordam que para um docente ser bem avaliado em sua prática acadêmica é de fundamental importância a associação de conteúdos e métodos de ensino.

Ainda analisando a competência didática, 22,9% dos discentes perceberam o uso de metodologias e práticas por parte dos professores em prol do aprendizado dos estudantes, conforme tabela 6.

Tabela 6: Utilizam metodologias e práticas que auxiliam na aprendizagem

Assertiva	Likert	1		2		3		4		5		6		7		Total	
		n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	N	%	N	%	n	%
4	Pesquisados	6	7,2	12	14,5	13	15,7	16	19,3	17	20,5	5	6,0	14	16,9	83	100
	Discente	6	7,2	12	14,5	13	15,7	16	19,3	17	20,5	5	6,0	14	16,9	83	100
	Docente	0	0	1	10	1	10	0	0	2	20	4	40	2	20	10	100

Na percepção docente, a maioria (60%) afirmou utilizar metodologias e práticas que auxiliam na aprendizagem, um percentual bastante significativo e divergente, se comparado com a percepção dos discentes. Nesse aspecto, Masetto (2012) assegura que a maioria dos problemas de ensino que dificultam a aprendizagem dos alunos seria, no mínimo, melhorada com maior aperfeiçoamento do professor na área pedagógica. O docente precisa conduzir e estimular o aluno para a prática, a pesquisa e a reflexão propondo metodologias e práticas que possibilitem a formação de um ser crítico e apto para tomada de decisão. Todavia, para atingir esse objetivo, é imprescindível ao docente, sobretudo da área contábil, uma formação pedagógica de qualidade e continuada.

4.2.2 Domínio da área de conhecimento

Ao analisar o domínio dos professores sobre o conhecimento teórico nas disciplinas lecionadas e de áreas afins, 48,2% dos discentes percebem como satisfatório e 12% como um domínio parcial.

Tabela 7: Conhecimento teórico na área da disciplina e em áreas afins

Assertiva	Likert	1		2		3		4		5		6		7		Total	
		n	%	n	%	N	%	n	%	N	%	n	%	N	%	n	%
2	Pesquisados	2	2,4	6	7,2	14	16,9	11	13,3	10	12,0	26	31,3	14	16,9	83	100
	Discente	2	2,4	6	7,2	14	16,9	11	13,3	10	12,0	26	31,3	14	16,9	83	100
	Docente	0	0	0	0	3	30	0	0	0	0	3	30	4	40	10	100

Na visão docente, 70% deles assinalaram possuir grande conhecimento teórico na área das disciplinas que lecionam e áreas afins. Confrontando os resultados de discentes e docentes para tais assertivas, é perceptível o equilíbrio na concordância entre os respondentes da pesquisa. Nas pesquisas de Rezende e Leal (2013), 43% dos discentes apontaram a competência conhecimento específico como mais relevante para o processo de ensino-aprendizagem. Os resultados dos estudos de Batista, Bruni e Cruz (2016) também apresentaram 99% de concordância por parte dos discentes para essa mesma questão, confirmando as perspectivas tratadas no estudo em análise. Corroboram deste mesmo resultado, as pesquisas de Miranda, Casa Nova e Cornacchione Jr. (2012).

Em relação à experiência prática e profissional, na percepção dos discentes, 49,4% concordaram com significativa experiência prática e profissional por parte dos professores na área que atuam, conforme tabela 8.

Tabela 8: Experiência prática e profissional

Assertiva	Likert		1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	N	%	n	%	N	%	n	%	N	%	n	%	
1	Discente	1	1,2	12	14,5	10	12,0	7	8,4	12	14,5	19	22,9	22	26,5	83	100	
	Docente	0	0	1	10	1	10	0	0	1	10	3	30	4	40	10	100	

Na percepção dos professores, 70% assinalaram ter significativa experiência prática e profissional na área que em atuam. Confrontando os resultados de discentes e docentes, para tais assertivas, é perceptível a concordância de percepções entre os respondentes da pesquisa. O resultado da pesquisa de Araújo et al. (2015) também apresenta nível de concordância elevado para quesito experiência prática do docente, representando 92% das respostas dos discentes. Catapan, Colauto e Sillas (2012) sinalizaram que os professores de contabilidade bem-sucedidos e com maior desempenho em sala de aula são aqueles que possuem maior domínio do conteúdo.

4.2.3 Comprometimento

Ao analisar o comprometimento dos docentes no processo de ensino-aprendizagem, dois pontos foram colocados em pauta: a responsabilidade de transformar metas e objetivos em aprendizado de qualidade, conforme tabela 9, e a disposição dos docentes para o atendimento aos alunos, conforme tabela 10. Na visão dos discentes, 25,3% concordam com essa atitude e 22,9% concordam parcialmente. No tocante à disponibilidade, 35% dos discentes concordam e 30,5% concordam parcialmente que os docentes disponibilizam tempo para atendimento extraclasse.

Tabela 9: Responsabilidade em transformar metas e objetivos em aprendizado qualitativo

Assertiva	Likert		1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	
1	Discente	3	3,6	12	14,5	14	16,9	14	16,9	19	22,9	8	9,6	13	15,7	83	100	
	Docente	0	0	0	0	2	22,2	1	11,1	0	0	3	33,3	3	33,3	10	100	

Tabela 10: Disponibilidade para atendimento aos alunos (extraclasse)

Assertiva	Likert		1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	
1	Discente	4	4,8	4	9,6	4	9,6	4	10,8	25	30,1	14	16,9	15	18,1	83	100	
	Docente	0	0	0	0	1	10	1	10	1	10	1	10	1	60	10	100	

Os resultados revelam que os docentes confirmam assumir responsabilidade de transformar metas e objetivos em aprendizado significativo; 67% e 70% asseveram o atendimento do alunos fora do horário de aula. Quando comparados, os resultados remetem a uma maior crença dos docentes em relação a essa prática, que a percepção discente.

4.2.4 Planejamento

No que se refere ao planejamento das atividades, os resultados revelam maior discordância – 53,1% por parte dos discentes –, quando se indagou sobre o plano de aula, com estruturação cronológica e lógica sobre a estruturação dos conteúdos programáticos desenvolvidos ao longo do semestre.

Tabela 11: Planejamento sobre o conteúdo programático a ser desenvolvido ao longo do semestre

Assertiva	Likert		1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	
2	Discente	15	18,1	18	21,7	11	13,3	10	12,0	12	14,5	5	6,0	12	14,5	83	100	
	Docente	1	10	0	0	1	10	1	10	0	0	3	30	3	30	10	100	

Entretanto, 60% dos docentes afirmaram adotar a referida prática. Aqui há uma divergência de percepções que remete a uma reflexão para os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizado, sobretudo do docente, ao analisar se o plano de aula é apresentado e discutido com o discente. Araujo et al. (2015) reiteram que o planejamento é umas das ferramentas da formação didática-pedagógica, em que o docente elabora um cronograma para auxílio no desenvolvimento das atividades.

4.2.5 Relacionamento

O relacionamento existente entre docente e discente também permeia o processo de ensino e aprendizagem podendo facilitar ou dificultar o aprendizado do aluno. Diante disso, algumas assertivas sobre relacionamento foram colocadas em pauta, como interação dos professores com os alunos dentro e fora de sala de aula, e a administração equilibrada de eventuais conflitos. Conforme a tabela 12, observa-se que 29% dos estudantes concordaram e 19,3% mantiveram-se neutros em relação ao quesito. Na tabela 13, nota-se que 25,3% dos discentes percebem uma boa administração de conflitos, contra em 20,5% que não percebem, sugerindo um resultado quase equilibrado.

Tabela 12: Interação com os discentes dentro e fora de sala de aula

Assertiva	Likert		1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	N	%	n	%	
1	Discente	3	3,6	10	12,0	15	18,1	16	19,3	15	18,1	11	13,3	13	15,7	83	100	
	Docente	0	0	0	0	1	10	1	10	2	20	1	10	5	50	10	100	

Tabela 13: Administração de conflitos na relação com os discentes

Assertiva	Likert		1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	N	%	n	%	
1	Discente	6	7,2	11	13,3	17	20,5	12	14,5	16	19,3	11	13,3	10	12,0	83	100	
	Docente	0	0	0	0	2	20	1	10	0	0	3	30	4	40	10	100	

Já para a maioria dos docentes (60%) há uma interação harmoniosa e frequente entre eles e os alunos e ainda asseguram que administram os conflitos de forma equilibrada. Os resultados revelam uma divergência em relação às percepções discente e docente. A investigação de Batista, Bruni e Cruz (2016) apontou que o docente que possui uma boa relação interpessoal tem maior probabilidade de ser bem avaliado pelos discentes.

4.2.6 Flexibilidade

Analisando o aspecto flexibilidade, 39,1% dos discentes discordaram que os docentes têm disposição para reavaliar métodos de ensino após resultados das avaliações de conteúdos.

Tabela 14: Disposição para reavaliar métodos de ensino após resultados das avaliações de conteúdo

Assertiva	Likert		1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	
1	Discente	14	17,1	18	22,0	13	15,9	9	11,0	10	12,2	7	8,5	11	13,4	83	100	
	Docente	0	0	0	0	3	33,3	0	0	1	11,1	2	22,2	3	33,3	10	100	

Já 55% dos docentes afirmaram adotar tal prática, o que denota divergência em relação à opinião discente. Essa disparidade pode comprometer o processo de ensino-aprendizagem, pois como afirmam Gradwohl, Lopes e Costa (2009), o docente deve permear sua flexibilidade para não prejudicar o ensino, sobretudo para evitar a desmotivação ou o bloqueio do fluxo de aprendizagem.

4.2.7 Experiência de mercado

Para 53% dos discentes, os docentes demonstram experiência de mercado na área da disciplina que ministram. Concordam ainda 23,8%, e parcialmente 31,3%, que os docentes relacionam os conteúdos teóricos e a experiência prática em suas aulas, conforme tabela 15 e 16, respectivamente.

Tabela 15: Experiência de mercado na área da disciplina que ministra

Assertiva	<i>Likert</i>	1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	N	%	n	%
1	Discente	1	1,2	8	9,6	9	10,8	9	10,8	12	14,5	22	26,5	22	26,5	83	100
	Docente	0	0	0	0	2	20	0	0	1	10	2	20	5	50	10	100

Tabela 16: Relação entre conteúdo teórico ministrado e experiência prática

Assertiva	<i>Likert</i>	1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%
2	Discente	4	5,0	8	10,0	12	15,0	12	15,0	25	31,3	5	6,3	14	17,5	83	100
	Docente	0	0	0	0	2	20	0	0	1	10	3	30	4	40	10	100

Na visão docente, 70% afirmam que possuem experiência prática e transmitem esse conhecimento em sala de aula, fazendo relação entre o conteúdo teórico e a experiência prática para o melhor desempenho dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Embora os percentuais tenham sido diferentes, há uma tendência de que tanto os discentes quanto os docentes percebem essa atitude em sala de aula.

4.2.8 Criatividade

Ao investigar a competência Criatividade, 32,9% discordaram e 13,4% discordaram parcialmente que os docentes aplicam atividades inovadoras. Na percepção docente, 50% afirmaram utilizar tais práticas.

Tabela 17: Utilizam atividades criativas e inovadoras

Assertiva	<i>Likert</i>	1		2		3		4		5		6		7		Total	
	Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	N	%
1	Discente	12	14,6	15	18,3	11	13,4	13	15,9	14	17,1	4	4,9	13	15,9	83	100
	Docente	0	0	1	10	1	10	1	10	2	20	5	50	0	0	10	100

Os resultados divergem e remetem a uma reflexão, por parte dos educadores, quanto a este quesito, sobretudo porque a criatividade é um elemento facilitador na prática educativa, permitindo um leque de possibilidades aos discentes no seu processo de aprendizagem, proporcionando diferentes maneiras de experimentar e vivenciar a construção do conhecimento.

4.2.9 Liderança

No tocante à liderança exercida pelo professor em sala de aula, 35% dos discentes concordaram e 22,9% concordaram parcialmente que o docente tem capacidade de influenciar os discentes rumo ao resultado positivo no processo de ensino-aprendizagem.

Tabela 18: Capacidade de influenciar os discentes rumo ao resultado positivo no processo ensino-aprendizagem

Assertiva	Likert	1		2		3		4		5		6		7		Total	
		Pesquisados	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%	n	%	N	%	n
1	Discente	3	3,6	6	7,2	15	18,1	11	13,3	19	22,9	12	14,5	17	20,5	83	100
	Docente	0	0	0	0	2	22,2	0	0	2	22,2	3	33,3	2	22,2	10	100

Na visão docente, 55,5% responderam possuir essa capacidade e 22,2% informaram possuir parcialmente. Nesse aspecto, Vasconcelos (2000) afirma que, no processo de ensino-aprendizagem, o docente líder é aquele que influencia e estimula seus alunos rumo a um melhor desempenho na educação.

5 CONCLUSÃO

O professor é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e da pedagogia e desenvolver um saber prático baseado na sua experiência cotidiana com os alunos (Tardif, 2002). Nesse contexto, esta investigação buscou responder qual a importância das competências, sobretudo a formação didático-pedagógica, no exercício da docência contábil, para o significativo aprendizado dos discentes. Para tanto, desenvolveu um estudo empírico-teórico que colocou em pauta a discussão de competências tão essenciais ao processo de ensino e aprendizagem, aplicado a 80 discentes e 10 docentes do curso de Ciências Contábeis de um campus de uma universidade pública localizado na estado da Bahia, cujos resultados foram avaliados de forma quantitativa e qualitativa.

Os achados evidenciaram que tanto na percepção discente quanto docente, as principais competências necessárias ao educador foram a formação didática-pedagógica, a experiência de mercado e o domínio da área da disciplina daquele que ministra aula, haja vista que esses aspectos apresentaram os maiores escores estatísticos. Convergência de percepções também foram evidenciadas sobre a importância da formação pedagógica do professor de contabilidade, conhecimento teórico na área da disciplina e em áreas afins, experiência prática e profissional, responsabilidade em transformar metas e objetivos em aprendizado qualitativo, disponibilidade para atendimento extraclasse ao aluno, interação com os alunos dentro e fora de sala de aula e a administração de conflitos na relação com os discentes, experiência de mercado na área da disciplina que ministra, relação entre o conteúdo ministrado e a experiência prática e capacidade de influenciar os discentes rumo aos resultados positivos em termos de ensino-aprendizado.

Entretanto, ocorreram divergências de percepções na competência didática sobre a utilização de variados recursos didáticos-pedagógicos e a associação dos conteúdos programáticos e métodos de ensino e a utilização de metodologias e práticas que auxiliam na aprendizagem. Resultados também divergentes foram evidenciadas para as assertivas das competências Planejamento, Flexibilidade e Criatividade.

Esses achados respondem ao problema de pesquisa, permitem o alcance do objetivo proposto e ampliam os debates e estudos que discutem a formação e atuação de professores universitários, sobretudo da área contábil. Instiga também reflexões sobre as competências necessárias ao processo ensino-aprendizado, com o intuito de promover o debate e mudanças

de posturas de docentes e de formatos tradicionais de ensino, tanto no aspecto humano quanto para as instituições universitárias que fomentam os cursos de bacharelado, lato e strictu sensu em contabilidade. Esse estudo torna-se significativo também por acrescentar resultados empíricos ao âmbito da educação contábil, sem a pretensão da generalização dos resultados.

É válido ressaltar que este estudo não contempla todos aspectos inerentes à prática docente e o processo de ensino-aprendizado e muito menos a realidade vivenciada nas diversas instituições de ensino superior, limitando-se a investigar a perspectiva dos discentes e docentes de um campus universitário em relação a algumas competências do professor de contabilidade. Como sugestão para novas pesquisas, recomenda-se ampliar a amostra de pesquisa e triangular os resultados aplicando um questionário que promova também a autoavaliação discente.

REFERÊNCIAS

- Araújo, J. G. N., Medeiros, P. M., Araujo, J. G., Soeiro, T. M. & Carlos Filho, F. A. (2015, Enero). Um estudo da percepção de discentes e docentes sobre as competências do professor de contabilidade. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 13, 7-26.
- Barros, A. J. S., & Lehfeld, N. A. S. (2007). *Fundamentos de metodologia científica*. 3a ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Batista, A. B, Bruni, A. L., & Cruz, N. V. S. (2016, 27-29 Julho). Decifra-me ou devoro-te: um estudo sobre os atributos do professor de contabilidade no estado da Bahia. In *Anais do XVI Congresso USP de Contabilidade e Controladoria*. São Paulo.
- Brasil. (1996, Dezembro). Lei n. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, 248, 27.
- Catapan, A., Colauto, R. D., & Sillas, E. P. (2012). Percepção dos discentes sobre os docentes exemplares de contabilidade em IES públicas e privadas. *RIC-Revista de Informação Contábil*, 6(2), 63-82.
- Cruz, O. A. C. V., Corrar, L. J., & Slomski, V. (2008). A docência e o desempenho dos alunos dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil. *Contabilidade Vista & Revista*, 19(4).
- Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4a ed. São Paulo: Altas.
- Gonçalves, R. N., & Gasparin, J. L. (2013). Formação pedagógica do profissional bacharel em Ciências Contábeis e sua ação docente no Ensino Superior. Seminário de Pesquisa do PPE.
- Gradwohl, R. F., Lopes, F. F. P., & COSTA, F. J. D. (2009, Julho). O perfil do bom professor de contabilidade: uma análise a partir da perspectiva de alunos de cursos de graduação. In *Congresso USP Controladoria e Contabilidade* (Vol. 9).
- Junges, K. S., & Behrens, M. A. (2015, Janeiro-Abril). Uma formação pedagógica inovadora como caminho para construção de saberes docentes no ensino superior. *Perspectiva*, 33(1), 285-317. Recuperado em 10 maio, 2017 de <http://www.perspectiva.ufsc.br>.
- Laffin, M. (2005). *De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade*. Florianópolis: Imprensa Universitária.
- Libâneo, J. C. (2008). *Didática*. 28a reimpressão. São Paulo: Editora Cortez (Coleção Magistério. Série formação do professor).
- Martins, G. A., & Lintz, A. (2000). *Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso*. São Paulo: Atlas.

- Masetto, M. T. (2012). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus Editorial.
- Mazzioni, S. (2013). As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. *Revista Eletrônica de Administração e Turismo*, 2(1), 93-109.
- Miranda, G. J. (2010). Docência universitária: uma análise das disciplinas na área da formação pedagógica oferecidas pelos programas de pós-graduação stricto sensu em ciências contábeis. *REPeC - Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 4(2), 81-98.
- Miranda, G. J., Casa Nova, S. P. C., & Cornacchione JR., E. B. (2013). Ao mestre com carinho: relações entre as qualificações docentes e o desempenho do discente em Contabilidade. *RBGN – Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 15(48), 462-481.
- Miranda, G. J., Casa Nova, S. P. C., & Cornacchione JR., E. B. (2012, Maio-Agosto). Os saberes dos professores-referência no ensino de contabilidade. *Rev. Cont. Financ. – USP*, 23(59), 142-153.
- Miranda, G. J., Miranda, A. B., & Veríssimo, M. P. (2007). A didática na pós-graduação em contabilidade. In *I Encontro de Ensino e Pesquisa em Contabilidade e Administração*. Recife.
- Oliveira, S. L. (2001). *Tratado de metodologia científica*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Perovano, D. G. (2014). *Manual de metodologia científica para a segurança pública e defesa social*. Curitiba: Juruá.
- Rezende, M. G. ,& Leal, E. A. (2013, Maio-Agosto). Competências requeridas dos docentes do curso de ciências contábeis na percepção dos estudantes. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 8(2), 145-160.
- Soares, S. R., & Cunha, M. I. *Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade*. Salvador: EDUFBA, 2010. 134 p. Recuperado em 24 abril, 2017 de <http://books.scielo.org>.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes - formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Vasconcelos, M. L. M. C. (2000). *A formação do professor do ensino superior*. 2a ed. São Paulo: Pioneira.