

As Competências de um Professor de Contabilidade: um estudo sobre a visão docente e discente

João Gabriel Nascimento de Araújo

Universidade Federal de Pernambuco

Maria Emanuela de Paula Cardoso da Silva Rodrigues

Universidade Federal de Pernambuco

Priscilla Milfont de Medeiros

Universidade Federal de Pernambuco

Juliana Gonçalves de Araujo

Universidade Federal de Pernambuco

Francisco de Assis Carlos Filho

Universidade Federal de Pernambuco

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal investigar qual a percepção dos discentes e docentes sobre as competências que um professor de Contabilidade deve possuir para ser considerado um bom docente. Esta pesquisa teve como amostra 361 (trezentos e sessenta e um) estudantes do curso de Ciências Contábeis dos municípios de Limoeiro, Ipojuca, Caruaru e Recife, situados no estado de Pernambuco, e Natal, situada no estado do Rio Grande do Norte, incluindo os cursos de nível técnico, superior e pós-graduação *lato sensu*. Além da análise de opinião dos discentes, o estudo procurou também investigar a opinião dos docentes, obtendo-se o total de 34 (trinta e quatro) respondentes. O instrumento de coleta (questionário) é composto por uma seção de perguntas objetivas de identificação do respondente, as quais tentam traçar o perfil do estudante e do docente, tais como curso, natureza da instituição a que se encontra vinculado, faixa etária e sexo. A segunda seção do questionário abordou 03 (três) questões sobre cada perspectiva das competências do professor (prática, técnico-científica, pedagógica e social e política) através da escala de Likert de 05 (cinco) pontos. Pôde-se concluir que, de forma geral, existe um alinhamento entre o que é apresentado na literatura e os resultados encontrados na presente pesquisa quanto às perspectivas técnico-científica, e principalmente a prática e a pedagógica. Entretanto, observa-se certo distanciamento entre a literatura e os achados da pesquisa sobre a relevância da perspectiva política e social, esse distanciamento pode ser visto tanto por parte dos docentes, quanto por parte dos discentes.

1 INTRODUÇÃO

Estudos na área de educação, que abordam profissão docente e sua qualificação, estão sendo desenvolvidos com mais frequência, visto que este tema tem sido considerado objeto de interesse tanto pelos próprios educadores, como pelos pesquisadores, os quais buscam refletir e compreender aspectos relacionados aos conhecimentos e saberes que são demandados do docente (Slomski, Araújo, Guimarães, Gomes, & Silva, 2009).

No entanto, os questionamentos sobre a formação dos docentes do ensino superior no Brasil surgiram por volta de três décadas passadas, onde foi possível começar a pesquisar sobre a formação destes docentes e de suas competências específicas (Masetto, 1998). Em 1980, muitos dos pesquisadores dedicaram seus esforços para investigar, estudar e sistematizar os saberes que são considerados como base para a profissionalização da docência (Puentes, Aquino & Quillici Neto, 2009).

Há diversos estudos que tratam do tema educação; dentre eles, alguns se dedicam à abordagem sobre a formação do universo geral dos professores - incluindo também os bacharéis, bem como as lacunas existentes nesse processo de formação, tanto no cenário nacional, quanto no internacional (Cunha, 1998; Leite, 1999; Masetto, 1998; Pimenta & Anastasiou, 2002; Shulman, 1986; Veiga & Castanho, 2000).

Especificamente em Ciências Contábeis, corroborando com a leva supracitada de estudos, há, por conseguinte, os que se dedicam à pesquisa no campo da educação e da formação do professor, separados, conforme aponta Miranda, Casa Nova e Cornacchione (2013) em três dimensões: qualificação acadêmica, referente à preparação do docente para a pesquisa; qualificação profissional, que estuda a relação entre a docência e a prática profissional; e qualificação pedagógica, que é a preparação para o exercício da docência. O presente estudo foca nessa terceira dimensão, a qualificação pedagógica.

Os estudos que focam na qualificação pedagógica possuem relação com o domínio didático pedagógico do docente, metodologias de ensino em Contabilidade e política e programas de apoio à formação contínua do docente (Andere & Araújo, 2008; Catapan, Colauto & Sillas, 2012; Frecka & Reckers, 2010; Marshall, Dombrowski, Garner, & Smith, 2010; Miranda, 2010; Miranda, Casa Nova & Cornacchione, 2012; Miranda et al., 2013; Slomski et al., 2009).

Este estudo sustenta sua relevância em decorrência do alto número de cursos de Ciências Contábeis no Brasil, sendo o sexto em número de matrículas, conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) (2010), além da relevância em si que a atividade docente possui. Então, estudar sobre a educação e sua qualidade traz grande contribuição para promover o progresso da sociedade, principalmente com a expansão do quantitativo dos cursos de Contabilidade no Brasil (Andere & Araújo, 2008).

Amparado nas pesquisas anteriores, especialmente na de Andere e Araújo (2008), este trabalho busca investigar: **qual a percepção dos discentes e docentes do Estado de Pernambuco e Rio Grande do Norte sobre as competências de um professor de Contabilidade?**

Embora, para consecução do presente trabalho tenha se utilizado discentes e docentes de dois estados (Pernambuco e Rio Grande do Norte), não está no escopo deste a realização de análises comparativas entre os resultados obtidos dos dois estados, de forma que os dados foram analisados em conjunto, sem quaisquer diferenciações.

A presente pesquisa encontra-se estruturada da seguinte forma: após esta introdução, apresenta-se o referencial teórico, o qual trata das competências requeridas para um docente, seguida do tópico de estudos anteriores. Na sequência, encontra-se a seção em que se aborda a metodologia, seguida da seção de análise dos dados e da conclusão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 COMPETÊNCIAS DA PROFISSÃO DOCENTE

Relacionado à qualidade dos cursos e da educação, encontra-se o papel desenvolvido pelos docentes. Estudos com o foco sobre docentes do ensino superior não eram realizados no âmbito de discussões e pesquisas, já que acreditava-se que apenas o domínio do conhecimento específico de uma área era suficiente para ser professor, além da crença de que os alunos do ensino superior eram adultos e possuíam capacidade suficiente para aprender, sem necessidade de um professor com habilidades didático-pedagógicas (Miranda et al., 2013).

Apesar de ser uma área que envolve a padronização de informações e a elaboração de demonstrativos, os professores de Contabilidade não devem se deter a conhecer e dominar apenas o exercício contábil, eles também precisam conhecer a arte de ensinar, pois não só a formação prática e técnica é importante, mas a pedagógica também (Andere & Araújo, 2008). Neste sentido, Laffin (2005) comenta que a articulação entre Pedagogia e os trabalhos da Contabilidade em muitos momentos se restringem à transmissão de conhecimentos contábeis meramente técnicos e mecanicistas.

Devido ao seu papel na formação de novos profissionais, o docente precisa assegurar suas competências intelectuais, técnicas, pedagógicas e políticas (Guerra, 2003). Essas competências estão intimamente ligadas ao papel da docência e fazem parte de um modelo de formação de professor desenvolvido por Vasconcelos (2000) e apresentado por Andere e Araújo (2008): formação prática, formação técnico-científica, formação pedagógica e formação social e política. Nas subseções seguintes serão desenvolvidos cada um destes aspectos.

2.1.1 Formação Prática

Quando tratada da formação prática dos docentes, esta se refere ao conhecimento adquirido pela prática profissional do docente, de forma que proporciona aos discentes um cenário mais real e atualizado para dar significado ao conteúdo ensinado em sala de aula (Andere & Araújo, 2008).

A prática também está muito vinculada ao conhecimento e domínio do conteúdo, e pode ser chamada de “saberes experienciais” (Miranda et. al, 2012). Os saberes experienciais se relacionam bem com a aprendizagem docente através da própria prática da docência (Pimenta & Anastasiou, 2002). A formação para criar esses saberes experienciais dificilmente pode ser adquirida durante cursos e aulas de pós-graduação, mas o incentivo para adquirir esses conhecimentos deve ser enfatizado e cobrado pelas Instituições do Ensino Superior (IES) (Andere & Araújo, 2008). Ainda conforme Andere e Araújo (2008, pg.94) “o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais fácil quando o professor possui condições de trazer para a sala de aula dados efetivos de um mundo verdadeiro [...]”.

2.1.2 Formação Técnico-Científica

Quando se fala sobre uma formação técnico-científica para os docentes, se aborda questões que abarcam tanto sua formação para a prática docente, ou seja, especialização, mestrado e doutorado, quanto sua capacidade de entendimento e conhecimento de conteúdos teóricos específicos.

Na formação técnico-científica, o conhecimento de determinados assuntos específicos da área deve estar acompanhado do entendimento das teorias e dos aspectos mais teóricos que ficam no entorno do assunto em pauta (Andere & Araújo, 2008; Catapan et al., 2012).

O professor universitário, então, deve ser guarnecido dos itens que fazem parte da competência técnica, na área de sua especialidade, além da competência científica, que é voltada para a criação e construção de novos conhecimentos, o que significa dizer que é

habilidade de realizar pesquisas em sua área temática, se tornando também um professor-pesquisador (Andere & Araújo, 2008). A função das pesquisas representa grande valor no perfil do docente, repercutindo também sobre sua formação prática e pedagógica (Slomski, 2007).

2.1.3 Formação Pedagógica

A formação pedagógica de um docente não deve corresponder apenas ao conhecimento de técnicas de didática; ela deve compreender outras atividades além de ministrar aulas. Esse tipo de formação se remete a todo o processo de planejamento de ensino (cronograma), o que inclui os objetivos gerais da disciplina a ser lecionada, a forma de avaliação dessa aprendizagem e as formas de construção e reconstrução do conhecimento (Andere & Araújo, 2008; Catapan et al., 2012).

Para a formação pedagógica, o docente também pode buscar incitar a discussão e o debate, pois essa é uma forma de construir e reconstruir o conhecimento, fortalecendo o ensino-aprendizagem, com o intuito de propor desafios intelectuais, problemas, situações abertas e estimulantes (Andere & Araújo, 2008).

No entanto, uma formação didático-pedagógica consistente também deve abarcar algumas competências essenciais, como saber envolver os alunos nesses momentos de aprendizagem, desenvolvendo neles o desejo do saber, a decisão de aprender e a capacidade de realizar uma auto avaliação (Andere & Araújo, 2008).

2.1.4 Formação Social e Política

Essa dimensão da formação do docente corresponde ao processo de estabelecimento de que alunos e professores são pessoas que já possuem uma história vida e tem sua cultura específica, onde o contexto em que vivem é norteado por diversas políticas, tais como política de saúde, econômicas e educacionais (Miranda, 2010). Neste sentido, pode-se inferir que é nessa formação que o docente e o discente irão expressar suas posições políticas e sociais.

Para Andere e Araújo (2008), a formação social e política pode ser considerada essencial para um docente, pois permite que ele reconheça a pessoa do aluno e visualize o meio onde ele vive, sempre atento e preocupado com questões que envolvam o meio social, político, ético e humano.

A formação política e social não se restringe somente aos critérios supramencionados, ela também deve proporcionar ao docente uma segurança, de forma que o torne apto para discussões e diálogos sobre outras disciplinas, tais como Sociologia, Filosofia e Economia, além de uma formação política para debates sobre o que ocorre no país e no mundo (Andere & Araújo, 2008).

2.1.5 Formulação das Hipóteses

Amparado na literatura existente, desenvolvida por Vasconcelos (2000) e aplicada por Andere e Araújo (2008), este estudo formulou hipóteses que buscassem verificar se o fato de serem docentes e discentes ou ainda alguma variável de perfil afetam a percepção sobre a relevância da formação prática, formação técnico-científica, formação pedagógica e formação social e política.

Desta forma, as hipóteses norteadoras dessa etapa do trabalho são as que seguem:

H01: Docentes e discentes não atribuem níveis diferentes de concordância quantos aos requisitos do professor.

H02: As variáveis de perfil não influenciam o comportamento das variáveis de competência do docente.

2.2 ESTUDOS ANTERIORES

Esta seção teve o objetivo de apresentar estudos que trataram de forma semelhante a formação dos docentes, e as respectivas análises acerca dos programas de Pós-Graduação.

Para melhor exposição dos achados foi elaborada uma tabela contendo as informações de autoria, o objetivo dos estudos e os resultados encontrados em cada um dos trabalhos realizados. Verificou-se a existência de trabalhos prévios que detiveram o objetivo de analisar as dimensões da qualificação pedagógica, estando dispostas as suas características na Tabela 1.

Tabela 1. Resumo dos estudos anteriores em Contabilidade.

Autores	Objetivo	Resultados
Andere e Araújo (2008)	Verificar a importância que é atribuída pelos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Contabilidade à formação prática, técnico-científica, pedagógica e social e política dos docentes, junto aos discentes e coordenadores dos programas.	Os programas estão direcionados primeiramente aos conhecimentos teóricos específicos da área contábil, seguido por formação pedagógica. Em terceiro lugar, para os discentes, vem a formação prática, e por último à formação social e política. Já para os coordenadores, a ordem de importância é: formação teórica, formação pedagógica, formação social e política e formação prática.
Slomski (2009)	Apresentar e discutir os dados de uma pesquisa sobre educação contábil que conheceu, analisou e caracterizou os saberes dos professores dos cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis.	A prática de ensino dos professores estudados advém originariamente da experiência como profissional contábil, de magistério superior, formação escolar anterior, contexto de atuação, materiais e livros didáticos e capacidade para enfrentar os desafios na sala de aula da universidade.
Frecka e Reckers (2010)	Avaliar a qualidade, nível de satisfação com programas de Mestrado em Contabilidade e a relevância atual do curso para identificar e priorizar iniciativas futuras.	As respostas obtidas foram o primeiro passo para identificar os problemas nos programas, apesar do artigo não fornecer uma discussão substantiva sobre o que poderia ser feito para complementar o que está fraco, já que o objetivo era identificar e incentivar ainda mais o debate.
Marshall <i>et al</i> (2010)	Apresentar perspectivas sobre a prática e a educação contábil.	Apresenta diferentes perspectivas sobre a diferença entre a prática e a educação contábil, assim como a formação dos membros da faculdade de contabilidade. Também oferecem novas perspectivas.
Miranda (2010)	Investigar quais disciplinas e conteúdos didático/pedagógicos são oferecidos nos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Ciências contábeis e as dimensões da formação pedagógica que predominam nesses programas.	Dentre os mestrados e doutorados estudados, só dois mestrados tem a obrigatoriedade de cursar disciplinas didático-pedagógicas. Dentre as dimensões da didática, a dimensão técnica é a mais comum nas ementas das disciplinas, com ausência da dimensão humana assim como relações aluno-professor. Dimensão sociopolítica aparece com foco nas questões institucionais.
Catapan, Colauto e Sillas (2012)	Analisar as principais práticas pedagógicas e atributos adotados pelos professores contabilidade que possuem êxito em sala de aula de acordo com os discentes das universidades estudadas.	Domínio de conteúdo, clareza e o despertar de interesse são razões para o bom desempenho de um docente. Quanto à Dimensão Estímulo Intelectual, as principais características foram: preparado, claro e organizado. Na Dimensão Relação Interpessoal as principais características foram: respeitoso e interessado.
Miranda, Casa Nova e Cornacchione (2012)	Identificar os professores-referência (são docentes que se destacaram de maneira positiva junto aos discentes) para, depois investigar os saberes detidos por esses docentes.	As disciplinas mais significativas de aprendizagem eram as percebidas como base do curso. Os docentes foram escolhidos pela: didática ou metodologia de ensino, atitudes e qualidades pessoais. E os três saberes com mais destaques: conhecimento didático, domínio do conteúdo e saberes experienciais.

Fonte: Elaboração própria

A exibição dos estudos anteriores fornece uma fundamentação mais concisa para a justificativa desse estudo, tendo em vista que a pesquisa em tela se diferencia em relação aos demais por investigar a perspectiva dos discentes e docentes em relação às competências de um professor de contabilidade tanto no ambiente universitário de graduação e pós-graduação, como no ambiente dos cursos técnicos de contabilidade. Esse estudo também se caracteriza pela confrontação entre os resultados apontados por professores e discentes acerca das mesmas características e quesitos apresentados pelo profissional docente.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa teve como amostra 361 estudantes do curso de Ciências Contábeis do Estado de Pernambuco e Rio Grande do Norte, incluindo os cursos de nível técnico, superior e pós-graduação *lato sensu*. Além da análise de opinião dos discentes, o estudo procurou a opinião de docentes, obtendo-se o total de 34 respondentes.

Por questões de conveniência e oportunidade, os questionários utilizados para fins de instrumentalização do presente trabalho foram aplicados em 07 instituições, distribuídas em ambas as esferas, públicas e privadas, dos municípios de Limoeiro, Ipojuca, Caruaru, Recife, situadas no estado de Pernambuco, e Natal, situada no estado do Rio Grande do Norte.

Os questionários foram aplicados *in loco*, durante o período de aulas, entre os meses de junho e novembro de 2014. O instrumento de coleta foi composto por uma seção de perguntas de identificação do respondente, as quais buscaram traçar o perfil do estudante e docente, tais como curso, natureza da instituição vinculada, faixa etária e sexo. O segundo bloco tratou de requisitos que os discentes/docentes podem ou não julgar necessários para a competência do professor. Ao total, foram elaborados 12 requisitos os quais foram valorados de acordo com a Escala *Likert* de 5 pontos, onde 1 significava “discordo totalmente” em um processo de graduação, 5 significava “concordo totalmente”.

Quanto à organização das perguntas no questionário utilizado, estas foram dispostas de forma desagrupada, ou seja, as questões que versavam sobre a mesma competência não ficaram juntas e de forma ordenada, para evitar algum viés, entretanto, seu tratamento no tópico de análise foi dado de acordo com os grupos de competência a que pertencem. Na Tabela 2, podem ser observadas as competências (prática, técnico-científica, pedagógica e social e política) e suas respectivas questões, conforme abordado no questionário.

Tabela 2. Competências e suas respectivas questões.

Formação Prática	Possuir um bom alinhamento entre teoria e prática (Questão 02)
	Seu tempo de experiência na docência (Questão 07)
	Seus saberes adquiridos na esfera profissional, na prática (Questão 11)
Formação Técnico-Científica	O domínio do conteúdo lecionado (Questão 04)
	Seu tempo dedicado aos estudos específicos (Questão 08)
	Ter produção científica relevante (livros e trabalhos científicos) (Questão 12)
Formação Pedagógica	Oferecer e seguir um cronograma (Questão 01)
	Incitar a discussão, o debate (Questão 05)
	Ter um bom relacionamento com os alunos (Questão 10)
Formação Social e Política	Seus valores éticos (Questão 03)
	Suas posições políticas e sociais (Questão 06)
	Demonstrar ter conhecimento em outras áreas do saber e do cotidiano (Questão 09)

Fonte: Elaboração própria

Para a primeira parte do questionário, a qual trata das questões sobre o perfil dos respondentes, tanto os discentes quanto os docentes, foi utilizada a estatística descritiva para

descrever e resumir as informações coletadas, possibilitando conhecer o perfil dos discentes e docentes.

Para testar as hipóteses apresentadas no referencial teórico, foram realizados dois tipos de teste. Para a hipótese H01 “docentes e discentes não atribuem níveis diferentes de concordância quanto aos requisitos do professor” optou-se pela utilização do teste U de Mann-Whitney, visto este teste buscar por relações significativas entre duas amostras independentes.

A hipótese H02 “as variáveis de perfil não influenciam o comportamento das variáveis de competência do docente”, foi analisada através do teste qui-quadrado com o objetivo de se identificar associações entre o perfil dos discentes e docentes (primeira parte do questionário) e as competências dos docentes (segunda parte do questionário). Todas as análises foram realizadas com o auxílio do software estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*).

Embora se tenha trabalhado com uma amostra composta por respondentes (discentes e docentes) de dois estados distintos (Pernambuco e Rio Grande do Norte), não faz parte do escopo deste estudo a realização de análises comparativas entre os resultados obtidos dos dois estados, de forma que os dados foram analisados em conjunto, sem quaisquer diferenciações.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 BLOCO 1: PERFIL DOS RESPONDENTES

Os discentes analisados pertencem tanto ao curso de nível técnico, quanto de pós-graduação e superior, e nesse bloco, foram questionados sobre seu nível de estudo, natureza do curso, idade e sexo. No total, foram obtidas 361 respostas dos discentes.

Os alunos pertencentes ao curso de nível técnico representam 31,3% da amostra estudada, enquanto os discentes de nível superior representaram 40,2%. Os alunos que pertencem ao nível superior não apresentam restrições quanto ao período vinculado, podendo tanto pertencer ao início do curso quanto ao final. Os alunos de pós-graduação também compõem essa amostra e obtiveram uma representatividade de 28,5%.

Quanto à natureza da instituição, é visto que a maioria dos estudantes desta amostra pertence às instituições particulares (59,8%), enquanto os estudantes de instituições públicas representam 40,2%.

A maioria dos estudantes possui entre 25 e 35 anos de idade, com a representação percentual de 42,1%, seguido pelos estudantes que estão na faixa de idade de 18 a 24 anos, que representam 41,6%. Os alunos questionados que possuem a idade de 36 a 50 anos obtiveram a representação de 13,9%, e apenas 2,5% (9) dos estudantes possuem idade maior que 50 anos.

O último questionamento sobre o perfil dos alunos abordou o gênero, onde o feminino foi representado por 60,1% da amostra, enquanto o masculino obteve o percentual de 39,9%.

Já os docentes responderam questões relativas à titulação, natureza da instituição em que lecionam, faixa etária e gênero.

Os docentes respondentes desta pesquisa totalizaram 34, e a primeira pergunta de perfil foi sobre a titulação dos mesmos. Observou-se que 14,7% têm o nível de graduação, e 26,5% possuem especialização e os docentes com titulação de mestrado representam 41,2%, caracterizando-se como a maioria da amostra, enquanto os professores doutores obtiveram um percentual de 17,6%.

O segundo questionamento tratava da natureza da instituição em que o docente ensina, se é em instituição pública ou privada. Cerca de 53% são professores de instituições particulares e 47% de instituições públicas.

Quanto à idade dos professores verificou-se que 47% tem de 25 a 35 anos, 32,4% tem idade de 36 a 50 anos, e percentual de 8,8% foi encontrado para os professores que tem idade acima de 50 anos. Já os professores que tem de 18 a 24 anos apresentaram o percentual de 11,8% de participação.

A última questão sobre o perfil dos professores tratava do gênero, e em relação a este aspecto, 76,5% destes são homens, enquanto o gênero feminino foi representado por 23,5%, características estas que divergem do perfil dos alunos, onde naquele grupo a maioria foi representada pelo gênero feminino.

4.2 BLOCO 2: REQUISITOS DO DOCENTE

O bloco 2 foi formado por 12 itens que devem ser valorados pelo discente em grau de concordância numa escala de 5 pontos, e foram relacionados aos itens dispostos no referencial teórico.

A apresentação e a discussão dos resultados obtidos nesse bloco foram subdivididas de acordo com as competências requeridas para um professor, tratando-se o primeiro dos quesitos de formação prática, seguida da formação técnico-científica, pedagógica e social e política.

4.2.1 Formação Prática

No questionário, as questões vinculadas à formação prática abordaram o alinhamento entre teoria e prática (segunda questão), seu tempo de experiência na docência (sétima questão) e valores aprendidos pelos docentes em suas atribuições profissionais, na prática (décima primeira questão).

A questão dois, disposta no questionário, perquiria sobre “possuir um bom alinhamento entre teoria e prática”. Como resposta, observou-se que os discentes, em sua maioria, consideraram este item como requisito de competência de um professor. Aproximadamente 77,3% (279) concordaram totalmente com a assertiva, considerando item relevante para o processo de ensino-aprendizagem, enquanto 18% concordaram de forma parcial. Apenas 1,9% discordam da assertiva, de maneira total (0,5%) e parcial (1,4%). E apenas 2,8% se mostraram indiferentes.

Para este item, os docentes atribuíram o nível de concordância de 91%, apenas 3% de indiferença, e 6% de discordância parcial, indicando que os docentes consideram este alinhamento essencial para docência.

Conforme Andere e Araújo (2008), o processo de ensino-aprendizagem acaba se tornando mais fácil quando o docente possui condições de demonstrar as questões reais alinhadas à teoria. Portanto, os achados da presente pesquisa alinham-se com Andere e Araújo (2008), pois percebe-se um alto nível de concordância, demonstrando ser este um item essencial para um ser considerado um bom docente.

A sétima questão abordava o “tempo de experiência na docência”. Para esta questão específica, esperava-se que houvesse um alinhamento das respostas na forma como o discente enxerga o professor. No entanto, os resultados mostraram uma dispersão das respostas entre as alternativas de concordância e indiferença. A maioria dos alunos concordou parcialmente com o fato de a experiência docente dos professores ser um importante requisito (36,3%), 26% concordaram totalmente, enquanto 22,4% acharam indiferente este fator para a competência do docente. O percentual de discordância foi de 15,3%, sendo 4,2% de discordância total e 11,1% de discordância parcial.

Os professores também trataram da experiência de forma distribuída. O percentual de indiferença foi de 38,2%, enquanto o nível de concordância parcial encontrado foi de 32,4%. Cerca de 14,7% discordaram parcialmente desta assertiva, e 14,7% concordaram totalmente.

Este fato pode estar associado ao fato da amostra de professores do estudo concentrar um alto quantitativo de professores jovens.

Para Pimenta e Anastasiou (2002), o conhecimento e o domínio do conteúdo estão bem relacionados com os saberes adquiridos durando a prática da docência. A prática da docência é um instrumento que com experiência pode auxiliar o professor em sala de aula. Entretanto, essa proposta é aceita apenas por uma parcela dos respondentes desta investigação, visto que, dentre estes, a visão da experiência na docência como um fator primordial para ser um bom professor, mediante a escala de concordância, é parcialmente aceita.

O quesito décimo primeiro do questionário abordava sobre “seus saberes adquiridos na esfera profissional, na prática”. Por meio da análise dos dados, observou-se que este foi o item que mais se destacou com o nível de concordância (93,1%); onde 31,6% dos alunos concordaram parcialmente com esta assertiva, enquanto 61,5% concordaram totalmente. Verificou-se ainda que 4,7% deles foram indiferentes quanto a experiência prática e 2,2% discordaram completamente. Assim, além de domínio de assunto, estudo específico e de outros conhecimentos, os alunos esperam que os professores consigam transmitir o assunto com um teor prático, tangenciando os aspectos cotidianos da disciplina e profissão, aplicando situações reais durante o processo de ensino-aprendizagem. Os professores, em contrapartida, apresentam um percentual de 79,4% de concordância, demonstrando concordar que a experiência profissional influencia positivamente e enquanto que 20,6% se mostram indiferentes a este requisito.

A vivência da profissão fora de sala de aula permite que o docente crie cenários mais reais e atualizados com o intuito de criar significado ao conteúdo explanado em sala de aula (Andere & Araújo, 2008). Essa visão de conhecimento prático para auxiliar no ato de lecionar é também partilhada como um requisito importante para os docentes, conforme opinião dos discentes questionados, assim como de 79,4% dos docentes.

Diante desses três aspectos que remetem a formação prática do professor, os participantes da presente pesquisa (docentes e discentes) demonstraram que estão em acordo, em diferentes graus de aceitação, com as perspectivas de boa formação para os docentes.

4.2.2 Formação Técnico-Científica

A formação técnico-científica representou uma dimensão específica para os docentes, onde foi possível encontrar aspectos sobre a formação específica para docência, como mestrado e doutorado, e sobre o domínio de conhecimentos mais específicos e desenvoltura acadêmica no que se refere a produção de material científico.

O quarto item do questionário trata sobre “o domínio do conteúdo lecionado”, buscando saber se os discentes levavam em consideração a importância deste aspecto para a docência. O domínio do assunto obteve uma concordância total de 83,9% e 12,7% de concordância parcial, em contraste com o nível de indiferença de 2,8%, e apenas 0,6% de discordância. Os docentes também compartilham da importância do domínio de conteúdo e atribuem o percentual de 100% de concordância, sendo 94% concordância total e 6% parcial.

O conhecimento de assuntos específicos de uma área é uma característica do conhecimento técnico científico, onde esse conhecimento deve estar acompanhado do entendimento das teorias que entornam determinada área de estudo (Andere & Araújo, 2008; Catapan et al., 2012). A literatura demonstra que o domínio do conteúdo é um ponto importante para a formação técnico-científica e, corroborando com essa afirmação, a pesquisa conseguiu identificar que os discentes e os docentes acreditam que o domínio do conteúdo é um item relevante para ser considerado um bom professor.

O oitavo item do questionário tratou “do tempo dedicado aos estudos específicos a que o docente está vinculado, por exemplo, a disciplina que leciona”. No geral, os alunos

concordaram com a atribuição deste item como requisito para competência do professor. Os dados revelaram que 41,3% dos alunos concordaram parcialmente com esta assertiva e 35,7% concordaram totalmente, atingindo um percentual de 77% de concordância. Já 18,3% dos alunos se declararam indiferentes, não demonstrando relevância a este tópico. O percentual de discordância foi de 4,7%. Já os professores atribuíram concordância de 82,3% quanto à dedicação dos estudos específicos como requisito para ser um bom professor; 14,7% se mostraram indiferentes, enquanto cerca de 3% se mostraram discordantes.

O último questionamento apontado no questionário abordou sobre “a produção científica do professor, como a publicação de trabalhos científicos e livros”. Diferentemente da observação anterior, este requisito obteve maior nível de indiferença por parte dos alunos (28%) e nível de 13% de discordância, sendo 2,9% de discordância total e 9,1% de discordância parcial. O total de alunos que concordaram com este requisito foi de 59%, sendo 36,3% de concordância parcial e de 22,7% de concordância total. Já os professores concordaram em um grau de 67,7%, enquanto 23,5% foram indiferentes e 8,8% discordaram da influência da produção científica como competência do docente.

A pesquisa científica tem papel importante na formação de um docente, pois ela agrega valor ao seu perfil, repercutindo também na formação prática e pedagógica (Slomski, 2007). Contudo, na opinião dos discentes respondentes, não é um dos itens considerados como relevantes no processo de ensino, tendo a experiência prática mais destaque e relevância, conforme apontam os respondentes da pesquisa. Isto pode indicar também o perfil dos estudantes, de não ter interesse ou incentivo à pesquisa e que estão mais voltados ao mercado de trabalho.

Através dos três pontos abordados sobre a formação técnico-científica de um docente (por parte dos docentes e discentes), notou-se que existe um acordo sobre o domínio do conteúdo como parte importante para um professor, entretanto a formação específica e a produção científica representam uma menor fatia de relevância para uma boa formação dos docentes.

4.2.3 Formação Pedagógica

O primeiro item do questionário se referia ao cronograma, onde os discentes deviam avaliar se consideravam importante o fato de “o professor oferecer e seguir um cronograma”. Para este ponto foi encontrado que 86,2% dos discentes concordaram que o cronograma deve ser considerado requisito como competência do docente. Apenas 8,6% se mostraram indiferentes a esta assertiva, enquanto 5,2% discordam deste item (1,9% discordando totalmente e 3,3% discordando parcialmente).

Os docentes também consideraram este item importante, apresentando um percentual de concordância de 85,3%, e indiferença de 14,7%. Nenhum dos docentes considerou a discordância. Cabe salientar que a entrega do plano de ensino é um obrigatório para o professor no início das suas aulas.

O cronograma é atribuído ao processo de formação pedagógica, pois está relacionado com o processo de planejamento, onde esta ferramenta é utilizada para auxiliar no desenvolvimento das atividades. Dessa forma, Andere e Araújo (2008) e Catapan et al. (2012) apontam como um item importante para a formação de um professor, e os respondentes também concordam com essa visão, principalmente os docentes, e com um pequeno percentual de discordância dos discentes.

O quinto item do questionário abordava a discussão e o debate, sugerindo a “valoração da importância de incitar o debate ou discussão acerca de determinado conteúdo que esteja sendo abordado”. Quanto a este tópico, os discentes demonstraram atribuir concordância com a relevância do debate como requisito do docente, mas de forma mais distribuída. Assim,

39,6% dos alunos concordaram totalmente, 43,8%, maior parte, concordaram parcialmente e 12,5% não concordaram nem discordaram, sendo 4,2% o percentual de discordância. Já os docentes atribuíram 97,1% de concordância, e apenas 2,9% de indiferença.

O debate é um momento de crescimento em sala de aula, onde, de acordo com Andere e Araújo (2008), deve servir como estímulo para os alunos, proporcionando momentos de desafios intelectuais com problemas estimulantes. Os docentes questionados estão ratificando a ideia proposta pela literatura do debate como um item do papel do professor. Já os discentes também concordaram com esse papel, mas apresentam um pequeno percentual de discordância.

A relação com do professor com o aluno também foi analisada. O décimo questionamento apresenta como a assertiva a “observância de se ter um bom relacionamento com os alunos”. Neste item, os docentes apresentaram um nível de concordância em 82,4%; 14,7%, se mostraram indiferentes e 2,9% apresentaram discordância parcial.

Para os discentes, foi perceptível a concordância elevada com este requisito. Aproximadamente 72,3% destes concordaram de forma total com um bom relacionamento entre docente e discente e 20,8% concordaram parcialmente, o que forma um percentual de 93,1% de concordância neste requisito. Apenas 4,7% mostraram-se indiferentes, e 2,2% discordaram.

O bom relacionamento foi o item com maior nível de concordância neste bloco, sendo para os alunos um item essencial, que ajuda no processo de ensino e aprendizagem. Esse resultado é corroborado por Andere e Araújo (2008), que colocam que o bom relacionamento com os alunos proporciona um bom ambiente de aprendizagem, onde é possível desenvolver o desejo de saber. Na presente pesquisa tal item também foi verificado, pois, os respondentes também acham que o bom relacionamento é um requisito essencial para a formação de um bom professor.

4.2.4 Formação Social e Política

A terceira questão da pesquisa contemplou “os valores éticos do docente”. A ética, por parte dos discentes, é considerada como requisito importante, tal como pode ser observado nas respostas obtidas, apresentando um percentual de 66,2% de concordância total com esta assertiva, e 21,9% concordância parcial. Este resultado demonstrou 88,1% de concordância com a importância da ética, tendo, somente, 9,4% de indiferença e 2,5% de discordância.

Já quanto aos docentes, 11,8% apresentaram indiferença, enquanto 88,2% demonstraram concordância com a importância da ética como requisito.

Conforme Andere e Araújo (2008), a formação social e política é essencial para o docente, pois permite reconhecer o aluno em seus vários aspectos, possibilitando que o professor entenda e trate com respeito as diferenças. Conforme respostas obtidas, as afirmações da literatura estão em congruência com a opinião dos discentes e docentes, de que a ética é um requisito importante para ser um professor.

O sexto questionamento tratou das “posições políticas e sociais como requisito de competências de um professor”. As respostas a este requisito apresentaram um comportamento diferente das análises anteriores. Neste ponto, os respondentes tenderam a ser indiferentes, com um percentual de 30,5%; 31,6% apresentaram concordância parcial e 14,1% de concordância total. O destaque foi para discordância, que desta vez, apresentou 23,8% quanto ao requisito. Este achado demonstrou que opções pessoais sociais ou políticas não foram observados como requisito para a prática da docência.

Diferentemente das questões anteriores, os professores também apresentaram discordância. Aproximadamente 47% dos docentes apresentaram discordância, apontando

para uma não relevância deste quesito para docência. Quanto aos que foram indiferentes o percentual atingido foi de 32,4%, enquanto a concordância obteve um grau de 20,6%.

O processo de estabelecer que os alunos e professores são pessoas, que já possuem seus valores e histórias de vida e que são norteados por diversos fatores (política, economia, educação) corresponde a mais uma dimensão da formação do professor (Miranda, 2010), e é com esse conhecimento que docente e discente podem expressar suas posições políticas e sociais. Mas, diferentemente do apresentado pela literatura, tanto os discentes quanto os docentes reagiram de forma diferenciada, pois eles demonstram que a posição social e política não são importantes requisitos para ser um bom docente um docente.

O questionamento seguinte, a questão nove, tratou do “conhecimento do docente em outras áreas do saber e cotidiano”. Este requisito teve um percentual de 39,9% de concordância parcial e 38% de concordância total, e 16,3% de indiferença. Também identificou-se que 3,9 % da amostra dos discentes discordam parcialmente e 1,9% discordam totalmente de que o conhecimento em outras áreas é necessário para um docente. Assim, o professor, na visão dos alunos, é melhor visto quando consegue dominar o assunto e relacionar o conhecimento repassado com informações do cotidiano e de outras disciplinas, facilitando a compreensão do tema.

Os docentes concordaram com a expansão do conhecimento no nível de 79,4%, enquanto 17,7% se mostram indiferentes e apenas 2,9% discordam parcialmente.

Neste sentido, Andere e Araújo (2008) afirmam que o docente deve proporcionar, de forma segura, discussões e diálogos sobre outras disciplinas e debates sobre o que ocorre no país e no mundo. Os respondentes (discentes e docentes) apontam que esse aspecto da formação política e social apresentado pela literatura é um requisito importante para a formação de um professor.

Sobre a formação política e social, de uma maneira geral, verifica-se que em conformidade com a literatura, é importante ter seus valores éticos definidos quando se é um docente, assim como ter interdisciplinaridade, para aumentar a riqueza na exposição de determinados assuntos. Entretanto, a relevância do posicionamento político e social do docente não foi considerada um aspecto relevante.

4.2.5 Resumo do bloco 2

Este tópico apresenta, na Tabela 3, um resumo de todos os achados já descritos, relativos às percepções de docentes e discentes acerca das competências necessárias para ser um bom professor na área de contabilidade.

Tabela 3. Resumo dos achados.

GRUPO	QUESTIONAMENTOS	DOCENTES	DISCENTES
Formação Prática	Possuir um bom alinhamento entre teoria e prática	Atribuem importância, porém há maior diversidade de respostas que os discentes.	Atribuem importância, inclusive maior que os docentes.
	Seu tempo de experiência na docência	Atribuem importância, porém há maior diversidade de respostas que os discentes.	Atribuem importância, inclusive maior que os docentes.
	Seus saberes adquiridos na esfera profissional, na prática	Atribuem importância, porém ainda há um percentual indiferente.	Atribuem importância, inclusive maior que os docentes.
Formação Técnico-	O domínio do conteúdo lecionado	Atribuem importância, inclusive maior que os	Atribuem importância.

Científica		discentes.	
	Seu tempo dedicado aos estudos específicos	Atribuem importância, inclusive maior que os discentes.	Atribuem importância, porém há maior diversidade de respostas que os docentes.
	Ter produção científica relevante (livros e trabalhos científicos)	Atribuem importância, inclusive maior que os discentes.	Atribuem importância, porém há maior diversidade de respostas que os docentes.
Formação Pedagógica	Oferecer e seguir um cronograma	Atribuem importância.	Atribuem importância.
	Incitar a discussão, o debate	Atribuem importância, inclusive maior que os discentes.	Atribuem importância.
	Ter um bom relacionamento com os alunos	Atribuem importância, porém há maior diversidade de respostas que os discentes.	Atribuem importância, inclusive maior que os docentes.
Formação Social e Política	Seus valores éticos	Atribuem importância.	Atribuem importância.
	Suas posições políticas e sociais	Não atribuem importância.	Não atribuem importância.
	Demonstrar ter conhecimento em outras áreas do saber e do cotidiano	Atribuem importância.	Atribuem importância.

Fonte: Elaboração própria

4.3 BLOCO 3: INFERÊNCIAS ESTATÍSTICAS

O objetivo deste bloco foi de analisar relações estatisticamente significantes entre as variáveis de perfil (bloco 1) e os requisitos de competência (bloco 2).

Para buscar as relações encontradas entre discentes e docentes optou-se pela utilização do teste U de Mann-Whitney, que encontra relações significativas entre duas amostras. Foram testadas todas as variáveis relacionadas aos requisitos de competência e foram encontradas 4 relações significantes.

A Tabela 4 demonstra associações relacionadas à H01.

Tabela 4. Associações Estatisticamente Significantes – Docente/Discente.

Associações	Nível de significância	Resultado
“A distribuição da variável Debate é a mesma entre a categoria Discente/Docente”	0,005	Os docentes atribuem maior concordância quanto a importância do debate (61,8% concorda totalmente), enquanto os alunos apresentam uma distribuição maior.
“A distribuição de Posições Políticas e Sociais é a mesma entre as categorias de Discente/Docente”	0,003	Os docentes concordam menos com a consideração dessa variável como requisito importante.
“A distribuição de Bom Relacionamento é a mesma entre as categorias de Discente/Docente”	0,000	Docentes atribuem um nível menor de concordância e maior de indiferença.
“A distribuição de Experiência Profissional é a mesma entre as categorias de Discente/Docente”	0,008	Docentes atribuem um nível menor de concordância e maior de indiferença

Fonte: Dados da Pesquisa.

De acordo com os dados observados, os docentes atribuem maior relevância ao debate em sala de aula, enquanto o comportamento apresentado pelas respostas dos alunos demonstra uma maior dispersão de importância. Por outro lado, discentes apresentam maior concordância, se comparado com os docentes, acerca das posições políticas e sociais e o bom relacionamento em sala de aula com o professor.

A última relação encontrada tratou sobre a experiência profissional, onde os docentes apresentam menor nível de concordância e maior nível de indiferença. Sugere-se que esse resultado merece ser analisado em conjunto com a idade dos professores, visto que a maioria é jovem e podem não ter tido experiência elevada no mercado. Assim, diante dos resultados encontrados e expostos pela Tabela 3, pode-se inferir que H01 foi parcialmente rejeitada, visto que os docentes e discentes não atribuem o mesmo nível de concordância na importância dos requisitos dos docentes.

Já quanto as análises das variáveis de perfil foram encontrados níveis de significância relacionados à idade e sexo, conforme Figura 7.

Tabela 5. Relações Estatisticamente Significantes – Perfil.

Variável	Associação	Nível de significância	Resultado
Idade	“A distribuição de Bom Relacionamento é a mesma entre as categorias de Idade”	0,045	As pessoas com maior idade tendem a concordar menos e possuir maior nível de indiferença
Sexo	“A distribuição de Ética é a mesma entre as categorias do Sexo”	0,021	Os respondentes do sexo masculino apresentam maior nível de indiferença.
	“A distribuição de Bom Relacionamento é a mesma entre as categorias do Sexo”	0,000	Os respondentes do sexo feminino tendem a apresentar maior nível de concordância.
	“A distribuição de Experiência Profissional é a mesma entre as categorias do Sexo”	0,007	Os respondentes do sexo feminino tendem a apresentar maior nível de concordância.

Fonte: Dados da Pesquisa.

A Tabela 5 demonstra que os indivíduos com maior idade apresentam maior nível de indiferença e menor nível de concordância com o fator “Bom Relacionamento”. Já quanto ao sexo, percebe-se que aqueles do sexo masculino apresentam maior nível de indiferença quanto à “Ética”. Enquanto aqueles indivíduos do sexo feminino tendem a apresentar maior nível de concordância para o fator “Bom Relacionamento” e para “Experiência Profissional”.

A partir desses resultados verifica-se que a hipótese H02 foi parcialmente rejeitada visto que foram encontradas associações estatisticamente significantes entre as variáveis de perfil e as variáveis dos requisitos de formação do docente.

5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve por objetivo investigar qual a percepção dos discentes e docentes sobre as competências de um professor de Contabilidade. Diante dessa proposta, o objetivo geral da pesquisa foi alcançado através da identificação da opinião dos discentes vinculados à graduação em Ciências Contábeis, pós-graduação em contabilidade e a curso técnico de

contabilidade e dos docentes da área de contabilidade sobre as competências necessárias para um bom professor.

Sobre as competências, os respondentes, tanto docentes quanto discentes, concordam em sua maioria com a literatura no que tange à formação prática, afirmando que o conhecimento prático representado em itens como o alinhamento entre teoria e prática, a experiência na docência e a aquisição de saberes na prática profissional, são requisitos para um bom professor. Já sobre as competências referentes à formação técnico-científica, verifica-se que existe uma aceitação comum entre discentes e docentes sobre o domínio do conteúdo, enquanto aspectos sobre uma formação específica se encontram dentro uma faixa de menor relevância para formação de um professor, conforme opinião dos discentes e docentes da amostra. Assim como sobre a 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 também apresentam, em termos gerais, concordância com o apresentado pela literatura, onde seguir um cronograma, incitar o debate e ter bom relacionamento com os alunos, é um requisito necessário para um professor, foram apresentados baixos índices de discordância sobre as assertivas entre os discentes e os docentes. Já a formação política e social apresenta maiores discordâncias em relação a literatura, onde a relevância do posicionamento social e político do professor é colocada a prova como um requisito para ser um bom professor, mas os valores éticos definidos e a interdisciplinaridade foram itens aceitos como importantes para ambos os questionados.

Sobre as inferências através da busca de relações estatisticamente significantes entre o perfil e os requisitos de competência, encontrou-se a relação entre a Natureza da Instituição e as Posições Políticas e Sociais. Dessa forma, os vinculados às instituições públicas tentem a não concordar mais com a relevância da posição política e social como uma competência do professor, que aqueles oriundos de instituições privadas. Esse resultado rejeita parcialmente a hipótese nula.

Portanto, pode-se concluir que, de forma geral, existe um alinhamento entre a literatura e a presente pesquisa quanto as perspectivas técnico-científica, e principalmente a prática e a pedagógica. Entretanto, observa-se certo distanciamento entre literatura e a pesquisa sobre a relevância da perspectiva política e social, tanto por parte dos docentes, - que observaram em seu trabalho a pouca relevância dada a essa perspectiva na formação de professores de Contabilidade -, quanto por parte dos discentes, que também se mostraram de certa forma indiferentes a algumas características políticas e sociais como sendo relevantes a atividade docente.

O presente estudo limitou-se a investigar a perspectiva dos discentes e docentes em relação às competências de um professor de contabilidade tanto no ambiente universitário de graduação em Ciências Contábeis, como no ambiente dos cursos técnicos de contabilidade. E, como sugestão para novas pesquisas, recomenda-se o aumento da população, onde pode ser incluso o grupo de discentes de pós-graduação, bem como replicação da pesquisa em outros cursos, como Economia e Administração.

REFERÊNCIAS

- Andere, M. A., & Araújo, A. M. P. (2008). Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista Contabilidade Finanças*, 19 (48), 91-102.
- 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.

- Cunha, M. I. (1998). *O Professor Universitário na Transição de Paradigmas*. Araraquara, SP: J.M. Editora.
- Frecka, T. J., Reckers, P. M. J. (2010). Rekindling the debate what's right and what's wrong with masters of accountancy programs the staff auditor's perspective. *Issues in Accounting Education*, 25 (2), 215-226.
- Guerra, C. T. (2003). *O ensino de psicologia na formação inicial de professores: constituição de conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento por estudantes de licenciatura*. Tese de doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil.
- Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2011). *Censo da educação Superior 2010*. Brasília. Recuperado em 01 de maio, 2014, de <http://www.portal.mec.gov.br>.
- Laffin, M. (2005). *De Contador a Professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade*. Florianópolis, SC: Imprensa Universitária.
- Leite, D. (org.). (1999). *Pedagogia Universitária*. Porto Alegre, RS: Editora UFRGS.
- Marshall, P. D., Dombrowski, R. F., Garner, R. M., Smith, K. J. (2010). The accounting education gap. *The CPA Journal*, 80 (6), 6.
- Masetto, M. (1998). Professor Universitário: um profissional da Pedagogia na atividade docente. In: Masetto, M. (org.). *Docência na Universidade*. Campinas, SP: Papyrus.
- 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., & Cornachione, E. B. (2012). Os saberes dos professores-referência no ensino de Contabilidade. *Revista Contabilidade & Finanças*, 23, 142-153.
- Miranda, G. J., Casa Nova, S. P. C., & Cornachione, 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.
- Pimenta, S. G., Anastasiou, L. G. (2002). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez.
- Puentes, R. V., Aquino, O. F., Quillici Neto, A. (2009). Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência. *Educar em Revista*, (34), 169-184.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15 (2), 4-14.
- Slomski, V. G. (2007). Saberes e competências do professor universitário: contribuições para o estudo da prática pedagógica do professor de ciências contábeis do Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 1(1), 87-103.
- Slomski, V. G., Araújo, A. M. P., Guimarães, I. P., Gomes, S. M. S., Silva, A. C. R. (2009). Saberes que fundamentam a prática pedagógica dos professores de Ciências Contábeis. *Revista Brasileira de Contabilidade*, 38 (178/180), 119-139.
- Vasconcelos, M. L. M. C. (2000). *A formação do professor do ensino superior (2a ed.)*. São Paulo: Pioneira.
- Veiga, I. P., Castanho, M. E. L. (org.). (2000). *Pedagogia Universitária - A aula em Foco*. Campinas, SP: Papyrus