

# Formação Pedagógica: a Percepção dos Docentes do Curso de Ciências Contábeis em uma Instituição de Ensino Catarinense

## Pedagogical Training: the Perception of Teachers of the Accounting Course in an Education Institution in Santa Catarina - Brazil

Milla Lúcia Ferreira Guimarães<sup>a\*</sup>; Gildo Volpato<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Universidade do Extremo Sul Catarinense. Curso de Ciências Contábeis.

<sup>b</sup>Universidade do Extremo Sul Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: giv@unesc.net

\*E-mail: mlg@unesc.net

---

### Resumo

A docência no ensino superior requer conhecimentos específicos da disciplina em que atua, bem como habilidades e atitudes direcionadas ao ensino. O objetivo deste estudo foi verificar os aspectos da formação pedagógica que os docentes do Curso de Ciências Contábeis de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior Catarinense julgam necessários no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, foi realizado um estudo descritivo e uma entrevista estruturada com oito professores do curso. O estudo buscou evidenciar questões referentes ao planejamento de ensino e aos aspectos da formação pedagógica. Foi possível verificar que os professores julgam essencial dominar os conteúdos, diversificar as metodologias de ensino e trocar experiências com outros colegas professores no intuito de melhorar o ensino visando a aprendizagem de seus alunos. Outro fator evidenciado foi a busca permanente em atingir o perfil ideal de professor, disposto no Projeto Pedagógico do Curso.

**Palavras-chave:** Docência no Ensino Superior. Formação Pedagógica. Projeto Pedagógico.

### Abstract

*The teaching in higher education requires specific knowledge of the discipline in which it operates, as well as skills and attitudes towards teaching. The aim of this study was to investigate aspects of teacher training that teachers of Accounting Course in a Community Education Institution in Santa Catarina believe are necessary in the teaching-learning process. Thus, a descriptive study was conducted and a structured interview with eight teachers of the course was done. The study sought to highlight issues related to the teaching planning and the aspects of pedagogical training. It was possible to verify that teachers consider essential to overcome the content, diversify teaching methods and exchange experiences with other fellow teachers in order to improve the education, aiming their students learning. Another evidenced factor was the ongoing quest to achieve the ideal profile of teacher, established at Pedagogical Project of the Course.*

**Keywords:** Teaching in Higher Education. Pedagogical Training. Pedagogical Project.

---

## 1 Introdução

No ensino superior, a atuação dos professores em sala de aula reflete as limitações advindas da ausência da formação docente. Este artigo aborda o perfil do docente universitário, especificamente do docente do Curso de Ciências Contábeis, o processo ensino-aprendizagem, a capacitação e a formação pedagógica do docente do ensino superior.

O estudo tem por objetivo identificar quais aspectos da formação pedagógica são necessários no processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva dos docentes do Curso de Ciências Contábeis de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior localizada em Santa Catarina. Para tanto, realizou-se entrevistas com os professores que cumprem horas administrativas contemplando aspectos da formação e da prática pedagógica.

Este estudo justifica-se por contribuir na compreensão dos conhecimentos e saberes necessários para a profissão de professor, com intuito de ultrapassar a concepção de que as competências necessárias para a docência reduzem-se ao conhecimento do conteúdo específico e ao profissional técnico capacitado no mundo empresarial.

## 2 Materiais e Método

### 2.1 Referencial teórico

Os professores universitários são responsáveis pela execução das propostas pedagógicas dos cursos, desenvolvem estratégias de ensino e proporcionam situações para oportunizar o aprendizado do discente. A indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão passa a ser cada vez mais preconizada pelas universidades, e o perfil do docente virá ao encontro das perspectivas de atender à formação dos futuros profissionais egressos, visto que a qualidade e o sucesso dos profissionais formados pelas universidades dependem diretamente do nível de desenvolvimento, equilíbrio e harmonia entre essas três áreas da Universidade. É difícil conceber universitários bem formados sem a influência dessa formação sistêmica, interdependente e complementar que deve ser propiciada pelo ensino, pesquisa e extensão (SILVA, 1997).

Para Masetto (2003), o processo de ensino não deve ser mera transmissão de conhecimentos, considerando o professor figura principal e detentor do saber. Essa compreensão de docência não mais atende aos objetivos da universidade, uma vez que o aluno necessita desenvolver suas capacidades

críticas e suas próprias habilidades, que não são possíveis em um espaço de transmissão de informações.

A mudança está na transformação do cenário do ensino, em que o professor está em foco, para um cenário de aprendizagem, em que o aprendiz (professor e aluno) ocupa o centro e em que o professor e aluno se tornam parceiros e coparticipantes do mesmo processo. (MASETTO, 2003, p. 24)

Até pouco tempo, os profissionais que se destacavam em suas áreas específicas eram convidados a atuar como professores pelas instituições de ensino, que se baseavam na concepção de que “quem sabe, sabe ensinar”. Certamente, em razão de que ensinar significava ministrar grandes aulas expositivas ou palestras sobre um determinado assunto, entendia-se que o conhecimento técnico de uma área específica era suficiente para o profissional tornar-se um docente universitário (MASETTO, 1998).

Ao pesquisar sobre os conhecimentos e saberes na construção da profissão docente Cunha (2002) encontrou, em um texto publicado no Brasil de Tardif, Lessard e Lahye (1991) sob o título ‘Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente’, reflexões que apresentam os professores como produtores de conhecimento na sua constituição e natureza, apontando três tipos de saberes como constituintes da docência: saberes das disciplinas, curriculares e da experiência que tem origem na prática social e profissional. As competências necessárias para exercer a docência universitária ultrapassam a posse do diploma de bacharel, há necessidade de outras competências como, por exemplo, os conhecimentos pedagógicos, pois se complementam.

Neste contexto, Masetto (2003) destaca que profissionais renomados oriundos das mais diversas áreas de conhecimento, que se tornaram professores em razão do sucesso em suas atividades profissionais, em sua maioria, por não ter formação pedagógica, são carentes nesse sentido. O autor tece algumas considerações sobre o fato: talvez, em razão da própria ausência de formação pedagógica ou tendo em vista que a formação em outra área e a experiência no mundo do trabalho tenham lhes garantido o ingresso no ensino superior, acabam por entender a formação pedagógica como desnecessária. O autor enfatiza que as duas competências são imperativas na docência universitária.

### 2.1.1 O processo ensino-aprendizagem

Ensino e aprendizagem, conforme Masetto (2003), são processos separados que se integram e se complementam. A compreensão de cada processo é necessária para se fazer a correlação, a complementaridade e a integração entre os dois processos, transformando-os em um só. Sobre o ensinar, Masetto (2003, p. 3) o associa a ideias de “instruir, comunicar conhecimentos ou habilidades, fazer saber, mostrar, guiar, orientar, dirigir”. Essas são algumas das ações de um professor, que é percebido como agente principal no processo de ensino. Nesse processo de ensino o professor costuma se questionar:

“o que acho importante ensinar? Como vou ensinar? Como gosto ou prefiro ensinar? Como me é mais fácil ensinar?” (MASETTO, 2003, p. 36). Percebe-se que a preocupação gira em torno da transmissão do conhecimento, sem abordar a questão da aprendizagem do aluno, situação frequente no planejamento de ensino do docente.

Trazendo Cunha (2004) para contribuir nesta reflexão, os principais questionamentos que os professores sentem no cotidiano de suas atividades dizem respeito a processos como, por exemplo,

em que medida consigo atender às expectativas de meus alunos? Como disponibilizá-las com as exigências institucionais? Como motivar meus alunos para as aprendizagens que extrapolam o utilitarismo pragmático que está em seus imaginários? Como trabalhar com turmas heterogêneas e respeitar as diferenças? Que alternativas há para compatibilizar as novas tecnologias com a reflexão ética? De que maneira aliar o ensino e a pesquisa? Que competências preciso ter para interpretar os fatos cotidianos e articulá-los com meu conteúdo? Como enfrento o desafio da interdisciplinaridade? Continuo preocupado com o cumprimento do programa de ensino mesmo que os alunos não demonstrem interesse/prontidão para o mesmo? Como, em contrapartida, garanto conhecimentos que lhes permitam percorrer a trajetória prevista pelo currículo? Tem sentido colocar energias em novas alternativas de ensinar e aprender? Como posso contribuir para propostas curriculares inovadoras? (CUNHA, 2004, p.532)

Em relação ao processo de aprendizagem, Masetto (2003, p.36) descreve como “buscar informações, rever a própria experiência, adquirir habilidades, adaptar-se às mudanças, descobrir significados nos seres, nos fatos, nos fenômenos e nos acontecimentos, modificar atitudes e comportamentos”. Essas atividades indicam o estudante como agente principal e responsável pela sua aprendizagem. Para o autor, esse processo está relacionado ao crescimento e desenvolvimento do indivíduo envolvendo “quatro grandes áreas: a do conhecimento, a do afetivo-emocional, a de habilidades e a de atitudes ou valores” (MASETTO, 2003, p.37). Uma das preocupações do autor é a ênfase dada ao processo de ensino, com metodologia centrada em aulas expositivas, com transmissão do conhecimento pronto e acabado, resultando na separação entre os processos, quando deveriam estar integrados. Há necessidade de pensar na parceria e coparticipação entre professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem e não somente o professor como transmissor de informações.

Incentivar essa participação resulta em uma motivação e interesse do aluno pela matéria, e dinamização nas relações entre aluno e professor facilitando a comunicação entre ambos. O aluno começa a ver no professor um aliado para sua formação, e não um obstáculo, e sente-se igualmente responsável por aprender. Ele passa a se considerar o sujeito do processo. (MASETTO, 2003, p.23)

Essa compreensão do processo ensino-aprendizagem é vista como integradora, pois resulta de uma relação entre professor e aluno, sem a concentração demasiada na

transmissão dos conteúdos disciplinares.

### 2.1.2 A capacitação e a formação pedagógica do docente do ensino superior

Este tópico aborda o desempenho do professor de ensino superior, levando em consideração suas qualificações para o exercício da profissão de educador.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que define e regulariza o sistema de educação no Brasil, promulgada em 1996, não contempla nenhuma exigência em relação à formação didático-pedagógica para o exercício da docência superior. Exige, apenas, que a instituição mantenha em seus quadros um determinado número de professores com titulação acadêmica de mestres e doutores e professores com dedicação exclusiva. Partindo dessa premissa, o professor, na maioria das vezes, não possui em sua formação o conhecimento sobre o fator pedagógico, essencial para o exercício do profissional educador.

Da mesma forma, tanto o professor com dedicação exclusiva quanto o que exerce o magistério como uma atividade complementar precisam estar preparados para o ofício, pois, conforme afirma Vasconcelos (2000, p.24), “conhecer todas as nuances e possibilidades de sua profissão é condição essencial para bem exercê-la”. Discorrendo sobre o ensino superior, a autora destaca quatro aspectos essenciais para a capacitação docente:

- a) Aspectos da formação técnico-científico: Relacionado ao domínio que o professor possui sobre o conteúdo da disciplina que leciona, atrelado à atualização constante.
- b) Aspectos da formação prática: Trata-se do conhecimento do professor e da habilidade em relacioná-lo com a prática, utilizando-se de exemplos extraídos do cotidiano, objetivando possibilitar sentido para o aluno, favorecendo a aprendizagem.
- c) Aspectos da formação política: Refere-se ao exercício consciente, comprometido, ético e responsável da profissão, com intuito de tornar a aprendizagem do educando real e significativa no contexto dos valores e princípios de sociedade que quer formar.
- d) Aspectos da formação pedagógica: Diz respeito ao comprometimento com a educação e a formação integral dos alunos.

Ao tratar da formação do docente universitário e do exercício profissional, Cunha (2004) chama atenção para o fato de que a formação do professor universitário se constituiu com base na profissão que exerce no mundo do trabalho, trazendo à discussão não só a lógica de recrutamento de professores sustentada pela ideia de “quem sabe fazer, sabe ensinar”, mas também na forte influência da ciência moderna, cujo conteúdo específico assumiu maior valor do que o conhecimento pedagógico e das humanidades, desvalorizando, assim, esse campo na formação dos docentes.

Outra autora alerta que “a formação pedagógica do docente universitário vai além do simples ‘saber dar aula’, abrangendo aspectos do planejamento de ensino visto como um todo” (VASCONCELOS, 2000, p.28). Esse

planejamento se constitui no conhecimento: dos objetivos gerais e específicos da instituição e da disciplina como norteadores de suas ações; da caracterização dos alunos para quem lecionar; do mercado de trabalho no qual os alunos atuarão; dos objetivos específicos que nortearão suas ações em relação ao processo ensino-aprendizagem; da seleção de conteúdos a serem ministrados, bem como as bibliografias adequadas; da seleção das atividades e recursos de ensino-aprendizagem; da avaliação da aprendizagem do aluno e do desempenho do professor, visando a corrigir desacertos e possibilitando a realização das metas estabelecidas para a turma; das possibilidades da construção e reconstrução de conhecimentos por meio de pesquisas; da relação professor-aluno envolvendo parceria, interação e corresponsabilidade no processo de ensino-aprendizagem.

Quando se trata de profissionalismo na docência, Masetto (2003, p.27) enfatiza que o domínio na área pedagógica “é o ponto mais carente” dos professores universitários pelo fato de não terem oportunidade de contato com a área ou por acreditarem ser algo “supérfluo ou desnecessário para sua atividade de ensino”. Dificilmente pode-se tratar de profissionais do processo de ensino-aprendizagem os que não dominam, no mínimo, quatro eixos:

O conceito de processo ensino-aprendizagem: levando em conta a clareza que o professor tem sobre o significado de aprender, seus princípios básicos, como aprender de modo significativo, as teorias de aprendizagem e como integrar no processo de aprendizagem o desenvolvimento cognitivo, afetivo-emocional, de habilidade e a formação de atitudes, entre outros;

O professor como conceptor e gestor do currículo: é fundamental que o docente perceba que o currículo não deve ser elaborado de forma isolada, sem conexão com outras disciplinas do curso ou com o exercício da profissão a ser exercida. O currículo deve abranger:

o desenvolvimento da área cognitiva quanto à aquisição, elaboração e organização de informações, ao acesso ao conhecimento existente, à produção de conhecimento, à reconstrução do próprio conhecimento, quanto à identificação de diferentes pontos de vista sobre o mesmo assunto, à imaginação, à criatividade, à solução dos problemas...[...] abrange também a aprendizagem de habilidades, por exemplo, aprender a trabalhar em equipe, e em equipe multidisciplinar; comunicar-se com os colegas e com pessoas de fora de seu ambiente universitário; fazer relatórios, pesquisas em bibliotecas [...] preocupado ainda com a valorização do conhecimento e sua atualização, com a pesquisa, a crítica, a cooperação, os aspectos éticos do exercício da profissão, os valores sociais, culturais, políticos e econômicos, a participação na sociedade e o compromisso com sua evolução (MASETTO, 2003, p.28).

As escolhas do docente implicam situações presentes durante as aulas. É, de fato, por meio de reflexão da situação local e global que o professor deve pautar sua análise sobre a melhor forma de elaboração do currículo, levando em conta o nível intelectual e as condições dos alunos, além da cultura da instituição de ensino superior.

- 3) A compreensão da relação professor-aluno e aluno-aluno no processo: este eixo chama atenção para o

professor universitário enquanto orientador e motivador do desenvolvimento dos alunos. Um professor que oportunize o trabalho em equipe por considerar a prática como incentivadora da aprendizagem entre colegas e que desenvolva nos alunos uma atitude de parceria e corresponsabilidade em prol de sua formação profissional.

4) A teoria e prática básica da tecnologia educacional: trata da utilização da informática como apoio ao processo de ensino-aprendizagem tanto na categoria presencial, quanto na educação a distância e na pesquisa.

O estudo do profissional da educação do ensino superior procura compreender entre outros aspectos, quais conhecimentos e saberes são necessários para o exercício da docência, com intuito de quebrar o paradigma utópico de lecionar por vocação, no qual os conhecimentos se reduzem ao conteúdo ministrado e à missão do professor. No entendimento de Vasconcelos (2000), o profissional da educação deve ser dotado de competências técnica, prática, científica e pedagógica, comprometido com a função que atua. Reafirma que o comprometimento com as questões do ensino e da educação advém especialmente da competência pedagógica, sendo essa o diferencial de qualidade na qual o professor se torna um profissional preocupado com a formação integral dos alunos no âmbito do mundo do trabalho, e como cidadãos responsáveis e atuantes na sociedade em que vivem.

Ao estudar a formação do docente especificamente voltado ao ensino superior de Ciências Contábeis, Laffin (2011, p.175) afirma que essa implica

a dimensão e a proposição de práticas pedagógicas com caráter inovador que permitam a apropriação do seu trabalho por meio da reflexão de suas ações. Reflexão que possibilitará a reconstituição de teorias e práticas, associando-as aos procedimentos de crítica, criatividade e autonomia na apreensão da realidade circundante, para a promoção de uma educação entendida como prática social no contexto de arranjos sociais que se efetivam.

Para o autor, a formação técnica específica é indispensável, agregando um referencial amplo para a formação do contador e resume seu pensamento enfatizando que “discutir a formação do professor de contabilidade implica detectar os atuais problemas nos quais o conhecimento contábil exerce fator de responsabilidade social como participante na busca de alternativas” (LAFFIN, 2011, p.175). Para que essa realidade seja conhecida por todos os sujeitos envolvidos, o autor orienta que o curso deve elaborar seu projeto pedagógico objetivando identificar e definir, entre outros itens, o perfil do profissional contábil que deseja alcançar. Para obter êxito, faz-se necessário um professor com perfil e práticas pedagógicas adequadas ao que se almeja para o curso como um todo.

### 2.1.3 O Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis e o perfil do professor

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Contábeis de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior Catarinense, objeto deste estudo, orienta atitudes, posturas e práticas que se desenvolvem no ambiente acadêmico. Permite

conhecer e refletir sobre a realidade, avaliando-a para propor novas formas de agir e intervir na cultura escolar para atender às necessidades dos indivíduos e a coletividade.

A elaboração do referido PPC iniciou-se em fevereiro de 2002 e foi concluído em 2003, tendo sua primeira revisão em 2006 e a última no ano de 2009. Cabe salientar que a proposta do PPC é flexível e sujeita a inserções que permitam o vínculo com a realidade, além de, estabelecer competências necessárias aos discentes do curso em relação ao mundo do trabalho e ao modo de vida.

O perfil ideal do professor disposto no PPC descreve um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes apropriadas a sua função de docente em contraponto ao diagnóstico da situação real encontrada, na percepção dos alunos e professores do curso.

O PPC aponta como perfil ideal do professor um profissional da educação ético, comprometido com a busca da harmonia entre os saberes científicos, teóricos e práticos. Pesquisador nas áreas da contabilidade e da educação. Com habilidades para equilibrar a transmissão dos conhecimentos, a contextualização dos assuntos, com os conhecimentos e as experiências dos educandos. Atento ao aprimoramento da didática e metodologia voltada ao ensino superior. Atualizado por meio dos programas de educação continuada ofertados pela IES e/ou em eventos específicos da classe contábil. Com postura voltada para a integração com os alunos, tornando o espaço de aula participativo e propiciando a convivência extraclasse (UNESC, 2010).

O diagnóstico da situação real define os professores como dinâmicos, comprometidos, éticos e que mantêm bom relacionamento com os acadêmicos. Os pontos negativos dizem respeito à realização de aulas teóricas, seguidas de exercícios repetitivos. Além disso, a maioria dos professores dedica-se à docência no período noturno, em razão de exercerem atividades não ligadas à docência durante o dia. Em relação à titulação, destaca-se que grande parte dos professores possui formação em nível de especialização *lato sensu* nas mais diversas áreas das ciências sociais aplicadas. Ressalta-se, também, a ampla experiência técnica dos professores na área da contabilidade devido a sua atuação nas empresas da região. No entanto, há situações que demonstram algumas fragilidades quanto à vivência de uma ética plena no exercício das suas atividades, tais como: a forma algumas vezes empregada para avaliação dos discentes e realização de pesquisas descumprindo critérios de cientificidade. Por fim, cabe ressaltar que a questão ética pode ser aperfeiçoada se for mantido um comportamento coerente às necessidades da docência (UNESC, 2010).

Foram elencados, após amplas discussões, os objetivos que se pretende atingir, as ações a serem desenvolvidas e os responsáveis pela implementação das atividades. O Quadro 1 apresenta um recorte das ações de responsabilidade dos professores do curso, com intuito de buscar as condições elencadas como ideais no PPC.

**Quadro 1:** Atividades e ações de responsabilidade do professor para alcançar o perfil ideal

<b>Objetivos Perfil do Professor</b>	<b>Atividades/Ações</b>
1) Ter pleno domínio dos conteúdos da disciplina	Participar de cursos de aperfeiçoamento disponibilizados pela instituição e na área em que atua.
2) Aprimorar a didática para atuar no ensino superior	Participar dos programas de educação continuada realizados pela instituição e pelo Curso.
	Contextualizar os conteúdos das disciplinas de maneira prática e condizente com a realidade dos alunos e estabelecer um elo com as demais disciplinas.
3) Aprimorar a integração do professor com o aluno	Tornar as aulas participativas, estimular a convivência do professor com o aluno extra-classe através de reuniões sociais.
4) Ser pesquisador	Participar dos editais de pesquisa e extensão promovidos pela Universidade, CNPq e outros.
	Desenvolver projetos de pesquisa e extensão.
	Elaborar artigos, resenhas e outras formas escritas para publicações. Criar grupos de pesquisa.
5) Ser ético	Manter postura ética de acordo com a função que exerce, dentro e fora da Universidade.
	Fornecer sempre as referências bibliográficas de todos os materiais que apresenta aos alunos.

Fonte: UNESCO (2010).

As responsabilidades do professor dispostas no PPC e elencadas no Quadro 1 consistem em atividades propostas para serem desenvolvidas com intuito de aproximar o perfil real do perfil ideal do professor. As contribuições foram elencadas pelos alunos, e a coordenação do Curso de Ciências Contábeis, com a participação ativa dos próprios professores.

## 2.2 Metodologia

Nessa seção descrevem-se o enquadramento metodológico da pesquisa e os procedimentos para coleta de dados.

Para alcançar o intento de identificar quais aspectos da formação pedagógica são necessários no processo de ensino-aprendizagem na perspectiva dos docentes do Curso de Ciências Contábeis de uma Instituição Comunitária de Ensino Superior localizada em Santa Catarina, optou-se por realizar uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa.

De acordo com Triviños (1987), o foco principal do estudo descritivo é conhecer as especificidades de uma comunidade e descrever a realidade, os fenômenos e fatos. A comunidade de interesse é composta por professores que cumprem horas administrativas no referido curso.

Quanto aos procedimentos, seguiu-se a orientação de Cervo e Bervian (1983) sobre a necessidade de realizar uma revisão bibliográfica, não apenas para obter embasamento teórico,

mas também para justificar seus limites e suas contribuições. Assim, buscou-se embasamento com estudiosos acerca do perfil do docente universitário, bem como do processo ensino-aprendizagem, além da capacitação e a formação pedagógica, encontrados nas obras de Masetto (2003), Cunha (2002), Vasconcelos (2000) e Laffin (2011).

A abordagem do problema está pautada nos métodos qualitativos, cujo objetivo envolve “compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos” (RICHARDSON *et al.*, 1999, p. 39).

### 2.2.1 Procedimentos para coleta de dados

Como instrumento para a coleta de dados, realizou-se uma entrevista estruturada com oito professores que cumprem horas administrativas no Curso de Ciências Contábeis, durante os meses de agosto e setembro do ano de 2013. A entrevista tratou do planejamento de ensino e dos aspectos da formação pedagógica. Cabe ressaltar que dois professores possuem titulação de mestrado, exercendo atividade em tempo integral, ao passo que os demais são especialistas e conciliam a docência com atividades em empresas privadas.

## 3 Resultados e Discussão

Nesta seção, serão apresentados os dados referentes às entrevistas realizadas com os professores. As entrevistas buscaram levantar dados sobre o planejamento de ensino e os aspectos da formação pedagógica, considerados essenciais pelos docentes.

### 3.1 Aspectos da formação e da prática pedagógica dos professores do Curso de Ciências Contábeis

#### a) Quanto ao planejamento de ensino

Quando questionados sobre o ato de planejar a disciplina, a maioria dos entrevistados mencionou a ementa da disciplina como balizadora do planejamento. Eles percebem a necessidade de se apoiar em documentos para orientação: “Observo a ementa da disciplina, o projeto político pedagógico do curso, em especial o perfil desejado para o egresso” (Professor D). Um dos docentes, além da ementa da disciplina, se apoia em materiais utilizados por antigos professores da mesma disciplina: “Eu os adapto conforme meu estilo de dar aula” (Professor H). Ademais, outro professor observa a ordem dos conteúdos e a relação entre eles: “Primeiramente, verifico a ementa da disciplina. Em seguida ordeno os conteúdos de acordo com a relação entre eles para garantir a assimilação e aprendizagem contínua” (Professor B).

Questionados a respeito das bases norteadoras para as ações pedagógicas em sala de aula, as respostas expressam a necessidade de conhecer o perfil da turma para qual lecionarão, bem como as características do conteúdo:

Tento conciliar 50% de conteúdo teórico e 50% de atividade prática, levando em conta as características dos alunos do nosso curso que trabalham o dia inteiro e vêm para a Universidade à noite muito cansados. Agora, se fosse pelos alunos, eles sempre querem aulas práticas, mas tento passar os conceitos teóricos. Não abro mão. (Professor H)

Eu procuro elaborar as ações pedagógicas de acordo com as características dos conteúdos. Existem conteúdos na minha disciplina que pedem aulas expositivas, aulas práticas com exercícios, leituras e resumos, além de às vezes passar um filme ou vídeo para reflexão e discussão. (Professor B)

Cada turma possui características diferentes, seja no aspecto comportamental ou de aprendizado. Assim, entendo ser importante perceber essas características para implementar uma relação de ensino-aprendizagem. (Professor G)

Tal como apontou Volpato (2010, p. 80) em sua pesquisa a respeito de profissionais liberais e docentes universitários quanto às referências balizadoras no início da docência, alguns entrevistados mencionaram levar em consideração as “orientações ou macetes de colegas professores mais experientes”. Nessa linha, o Professor E afirmou “Procuro trocar experiências com professores mais experientes do curso e participar de formação continuada oferecida pela universidade para me aprimorar”.

A percepção dos entrevistados sobre os critérios para a seleção dos conteúdos, tal como aponta Masetto (2003), surge da reflexão sobre situações vivenciadas durante as aulas considerando o nível intelectual e as condições dos alunos, além da cultura da instituição do ensino superior:

Além da ementa, do objetivo a ser atingido, da bibliografia e das normas internacionais de contabilidade, percebi, por experiência na sala de aula, que para encantar os alunos devo iniciar o semestre com exercícios práticos, pois essa técnica possibilita, mesmo no primeiro momento sem a teoria, que eles comecem a refletir sobre o tema. Aí, lanço mão de várias ações como teatro, vídeos, trabalhos em grupo e saídas de campo. (Professor D)

A pesquisa revelou que os instrumentos e recursos utilizados pelos professores entrevistados são os mesmos. Todos afirmam usar como recurso de ensino o quadro, data-show e vídeo. Foram unânimes em afirmar que as aulas, em sua maioria, são expositivas com abertura para questionamentos e com desenvolvimento de trabalhos em grupo. Um deles manifestou aversão sobre esta prática: “Não gosto de trabalho em grupo, gosto de compartilhar experiências e questões discursivas” (Professor H).

Quando questionados sobre a forma de avaliação que utilizam para acompanhar o processo de aprendizagem do aluno, três professores foram categóricos em afirmar que realizam provas escritas para avaliar a aprendizagem. Os demais demonstraram, conforme cita Volpato (2010), o início de uma ruptura com concepção clássica de avaliação, pois servem-se desse instrumento para reflexão da própria atuação: “A primeira atividade solicitada aos alunos é uma avaliação para que eu possa medir o nível de conhecimento da turma” (Professor D). Outro menciona a preocupação com o ritmo diferenciado de aprendizado: “Além da avaliação tradicional,

entendo que é fundamental ouvir o aluno, saber suas dificuldades para empregar métodos diferentes de avaliação, como por exemplo, a construção de trabalhos em conjunto” (Professor G).

Sobre o incentivo à pesquisa como construção e reconstrução de conhecimentos, apareceu nos depoimentos um grande interesse:

Acho importante porque a docência no ensino superior vai além do ensino. Na Universidade é necessária a construção de novos conhecimentos, a discussão de mudanças que ocorrem em todas as áreas do conhecimento, enfim o aprendizado contínuo. (Professor C)

Quando estamos em uma Universidade, é preciso que esta ‘universalidade’ passe por nós. Por isso, não basta a sala de aula. O aprendizado se constrói e se reconstrói com a informação. Por isso acredito ser vital, não apenas para o professor, mas principalmente para o aluno participar de projetos de pesquisa e extensão. (Professor G)

Sobre esse bloco de questões, envolvendo o planejamento das aulas, ações pedagógicas, critérios de seleção de conteúdos, formas de avaliação e incentivo à pesquisa, percebe-se que os professores estão levando em consideração para o planejamento do ensino os principais documentos do curso: o Projeto Pedagógico do Curso e o Plano de Ensino. Em relação às ações pedagógicas, a prioridade é o desenvolvimento do conhecimento e das habilidades, sendo que utilizam de diversas práticas para alcançar esses objetivos. A ruptura com a avaliação tradicional começa a ser evidente e, aos poucos, o hábito da pesquisa vem sendo valorizado.

b) Quanto aos aspectos da formação pedagógica

Tendo por base o objetivo de identificar quais aspectos de formação pedagógica os professores do curso acreditam ser necessários para o processo de ensino-aprendizagem, a primeira questão foi formulada com o intuito de descobrir o que eles entendem por formação pedagógica.

No entendimento de 50% dos professores entrevistados, formação pedagógica diz respeito a possuir habilitação e capacitação para desempenhar a função pedagógica. Os demais têm consciência da necessidade de constante atualização para atuar na docência, como se pode identificar nos depoimentos a seguir:

O perfil dos alunos muda com o tempo. Os estudantes de hoje cresceram no mundo interativo da *internet*. Quando ele chega para assistir a mesma aula expositiva que era dada há vinte anos, não vê sentido nela. O comportamento dele é totalmente diferente do aluno de vinte anos atrás. Nós professores, precisamos nos atualizar para acompanhá-los e, para isso necessitamos de uma nova formação. (Professor D)

O processo de amadurecimento profissional das práticas e comportamentos que o docente vai acumulando com as experiências e reflexões sobre questões ocorridas em salas de aula, complementadas com as capacitações e trocas de experiências entre os pares. (Professor H)

O Quadro 2 apresenta uma síntese dos relatos dos professores sobre a necessidade da formação pedagógica para lecionar, bem como aspectos que consideram importantes no processo ensino-aprendizagem.

**Quadro 2:** Aspectos da formação pedagógica na percepção dos docentes

Professor	Depoimento
A	Sim, acredito ser necessária a formação pedagógica para lecionar. O aspecto que considero importante no processo ensino-aprendizagem é a facilidade do professor em transmitir o conteúdo e o domínio desse conteúdo.
B	Sim, acredito ser necessária a formação pedagógica para lecionar. Os aspectos que considero importantes no processo ensino-aprendizagem são o conhecimento dos processos educacionais de assimilação do conhecimento e a aprendizagem além da didática na apresentação do conteúdo.
C	Sim, acredito ser necessária a formação pedagógica para lecionar. Os aspectos que considero importantes para o professor são o conhecimento do Projeto Político Pedagógico do Curso, a diversificação das metodologias de ensino e a escolha adequada da forma de avaliação.
D	Acredito não ser necessária a formação pedagógica para lecionar, pois as principais pesquisas em educação do mundo mostram que um bom professor é capaz de fazer qualquer aluno aprender e ainda é capaz de potencializar seus estudantes. O professor é o principal responsável pelo sucesso da aprendizagem e sua atuação em sala é determinante para o desempenho dos alunos. Li e acredito no seguinte: “A qualidade de um sistema educacional não será maior que a qualidade de seus professores”.
E	A necessidade de formação pedagógica depende do curso e/ou da disciplina. No caso do curso de Contábeis, eu considero a vivência prática em empresas e a experiência profissional mais importante que a formação pedagógica.
F	Sim, a formação pedagógica é fundamental para lecionar. Os aspectos que considero importantes no processo ensino-aprendizagem são o domínio do conteúdo, a didática, segurança perante os alunos e também a empatia, além de um pouco de bom humor, pois facilita a relação ensino-aprendizagem.
G	Embora cada vez mais se exija níveis maiores de formação pedagógica para a atividade docente, entendo que a qualidade de ensino não está diretamente relacionada a essa formação. Entretanto, penso que a formação pedagógica é importante para lecionar, pois proporciona embasamento teórico, construção de conhecimento, essencial para atividade. O aspecto pedagógico que julgo importante refere-se a uma completude dos objetivos do curso, ou seja, atingi-los no maior grau possível, para que os conhecimentos absorvidos pelo aluno sejam aqueles que o mercado de trabalho necessita.
H	Acredito em parte que a formação pedagógica é necessária para lecionar. Entendo que a maior parte do processo é a vivência do professor em sala de aula.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando arguidos sobre o que sentem falta na formação pedagógica e qual dificuldade encontram, os professores apontaram a “didática na apresentação de conteúdo” (Professores B e F), “formas de avaliação, adequação à nova

geração de alunos, uso de ferramentas virtuais” (Professores C e F). Ademais, o depoimento do Professor A revela o sentimento de ausência em relação à base pedagógica: “Como venho do mercado de trabalho, falta a formação pedagógica, que nem sempre é atendida pelo conhecimento da matéria, pois poderia transmitir o conteúdo de forma mais objetiva”.

Os entrevistados entendem formação pedagógica como preparação para lecionar, mas esta falta é superada por vivência em sala de aula, experiência profissional e capacitação constante.

#### 4 Conclusão

Este estudo buscou refletir sobre o exercício da docência e as nuances e necessidades da profissão. Destacou a formação pedagógica como algo além do “saber da aula” frisando a importância “do planejamento do ensino como um todo”. Enfatizou que o domínio da área pedagógica é o ponto mais carente dos professores universitários, seja por falta de formação adequada seja por julgar desnecessário para o desempenho da profissão.

Verificam-se no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis as ações propostas para alcançar o perfil ideal do docente formuladas pelos próprios professores, alunos e pela coordenação. Observa-se nesse documento a importância da capacitação em relação aos conteúdos ministrados, o aprimoramento da didática por meio dos programas de formação continuada oferecidos pela Instituição Comunitária de Ensino Superior Catarinense, ênfase nas aulas participativas e na relação professor-aluno, apoio ao professor pesquisador por meio de incentivos à formação de Grupo de Pesquisa, editais com fomento para projetos de pesquisa (PIC, PIBIC), bolsas de estudos para cursar *stricto sensu*, além de primar pela ética em suas atividades.

Com base na pesquisa realizada com oito professores do curso, pode-se verificar que, embora apenas dois dedicam-se exclusivamente à docência, todos estão atentos às diretrizes apontadas no PPC e ao plano de ensino. Os professores apontaram a preocupação em planejar o ensino e diversificar as práticas pedagógicas, com o propósito de obter melhor desempenho em relação à aprendizagem do aluno. Em relação à fragilidade causada pela falta da formação pedagógica, constatou-se que os professores, quando reconhecem essa carência, fato verificado na maioria dos pesquisados, buscam atingir o perfil ideal apontado no PPC, mas, ao mesmo tempo, se apegam à experiência técnica profissional como forma de superação ou amenização do problema.

A pesquisa procurou, também, conhecer os aspectos da formação pedagógica necessários no processo de ensino-aprendizagem na visão dos docentes do Curso de Ciências Contábeis, os quais são: domínio dos conteúdos e dos processos educacionais, diversificação de metodologias de ensino e avaliação e o bom humor, além do foco nos objetivos do curso e da vivência em sala de aula. Os professores demonstraram que, independentemente do perfil ideal do professor disposto

no PPC ser uma meta a perseguir, as atitudes para que se torne real são tomadas constantemente por meio de mudanças de metodologia, de planejamento, de avaliação e da participação em cursos, formação continuada e pós-graduação.

Espera-se com este estudo que seus resultados ampliem as discussões sobre a formação do professor universitário, bem como possibilitem contribuições para a implementação de políticas de formação pedagógica voltadas especificamente para a docência universitária da ciência da contabilidade.

### Referências

CERVO, A.L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CUNHA, M.I. *et al.* Fontes do conhecimento e saberes na construção da profissão docente: um estudo empírico à luz da contribuição de Maurice Tardif. In: GARRIDO, S.; CUNHA, M. I. *Os rumos da educação*. São Leopoldo: Unisinos, 2002, p.225-246.

CUNHA, M.I. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação. *Rev. Educ.*, v.27, n.3, p.525-536, 2004.

LAFFIN, M. *Contabilidade e ensino: mediações pedagógicas*. Florianópolis: Núcleo de publicações do CED/UFSC, 2011.

MASETTO, M.T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M.T. (Org.). *Docência na universidade*. Campinas, SP, Papirus, 1998.

MASETTO, M.T. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

RICHARDSON, R.J. *et al.* *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVA, D.S. O que é extensão universitária. Espaço Científico Cultural. 1997. Disponível em: <http://www.ecientificocultural.com/ECC3/oberdan9.htm>. Acesso em: 18 dez. 2015.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESC. Projeto Político Pedagógico. 2010. Disponível em: <<http://www.unesc.net/portal/resources/documentosoficiais/4475.pdf>>. Acesso em: 7 ago. 2014.

VASCONCELOS, M.L.M.C. *A formação do professor do ensino superior*. São Paulo: Pioneira, 2000.

VOLPATO, G. *Profissionais liberais professores: aspectos da docência que se tornam referências na educação superior*. Curitiba: CRV, 2010.