

UM ESTUDO DA PERCEPÇÃO DE DISCENTES E DOCENTES SOBRE AS COMPETÊNCIAS DO PROFESSOR DE CONTABILIDADE

João Gabriel Nascimento de Araújo¹

Priscilla Milfont de Medeiros

Juliana Gonçalves de Araujo

Tiago de Moura Soeiro

Francisco de Assis Carlos Filho

Resumo. Este estudo teve por objetivo investigar a percepção dos discentes e docentes sobre as competências de um professor de Contabilidade. De natureza descritiva e de caráter quantitativo, teve como amostra estudantes e professores do curso de Ciências Contábeis do Estado de Pernambuco - Brasil. O instrumento de coleta foi composto por uma seção de dados de identificação do respondente, com a finalidade de traçar o perfil do estudante e docente. Abordou, também, questões sobre cada perspectiva das competências do professor: prática, técnico-científica, pedagógica e social e política. Pôde-se concluir que, de forma geral, existe um alinhamento entre a literatura e a presente pesquisa quanto às perspectivas técnico-científicas e, principalmente, a prática e a pedagógica. Entretanto, observou-se certo distanciamento entre a literatura e a pesquisa sobre a relevância das perspectivas política e social, tanto por parte dos docentes, quanto por parte dos discentes.

Palavras-chave: Ensino em Contabilidade, competências, discentes, professores.

A STUDY ABOUT THE PERCEPTION OF THE STUDENTS AND PROFESSORS ON THE SKILLS OF AN ACCOUNTING PROFESSOR

Abstract. This study aimed to investigate the students' and teachers' perceptions on the skills that teachers of accounting are supposed to have. Using descriptive research methods and a quantitative approach, the sample was composed by students and teachers of Accounting Courses established in Pernambuco State - Brazil. The data were collected throughout a survey aiming to trace the students' and teachers' profiles. There were also questions about each perspective of teacher competences (practical, technical and scientific, pedagogical and social and political). It was observed that, in general, there is an alignment between literature and the present research about the technical and scientific perspectives, and especially about the practice and teaching. However, there is some distance between the literature and the research on the importance of political and social perspective, both by teachers, as well as by students.

Key words: Accounting Teaching, competences, students, teachers.

¹ Dados dos autores ao final do artigo.

UN ESTUDIO DE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES Y MAESTROS SOBRE LAS HABILIDADES DEL PROFESORADO DE CONTABILIDAD

Resumen. El objetivo del estudio fue investigar la percepción de los estudiantes y maestros sobre las habilidades del profesorado de Contabilidad. Constituyendo una investigación descriptiva de carácter cuantitativo, tuvo una muestra compuesta por estudiantes y maestros del curso de Contabilidad de la Provincia de Pernambuco - Brazil. El instrumento de recolección de datos se compone de una sección de preguntas de identificación del encuestado, que buscan trazar el perfil del estudiante y el maestro. La segunda sección aborda preguntas acerca de cada punto de vista de las competencias del profesorado (práctico, técnico y científico, pedagógico y social y político). Se concluyó que, en general, hay una relación entre la literatura y la investigación sobre las perspectivas técnicas y científicas, y sobre todo sobre práctica y la enseñanza. Sin embargo, existe una cierta distancia entre la literatura y la investigación en lo relativo a la importancia de la perspectiva política y social, tanto por parte de los maestros, como por los estudiantes.

Palabras clave: Enseñanza de Contabilidad, competencias, estudiantes, profesorado.

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 e Silva, 2009). Os questionamentos sobre a formação dos docentes do ensino superior no Brasil, surgiram por volta de três décadas passadas, tornando possível o início da verificação 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 e 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 e Anastasiou, 2002; Shulman, 1986; Veiga e 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 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 (Miranda, Casa Nova e Cornacchione, 2013). 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 e Araújo, 2008; Catapan, Colauto e Sillas, 2012; Frecka e Reckers, 2010; Marshall, Dombrowski, Garner e Smith, 2010; Miranda, 2010; Miranda, Casa Nova e Cornacchione, 2012; Miranda e outros, 2013; Slomski e outros, 2009). Este estudo baseia sua relevância no alto número de cursos de Ciências Contábeis no Brasil, sendo o sexto em número de matrículas, conforme o INEP (2010), além da relevância em si que a atividade docente possui. Então, estudar sobre a educação e sua qualidade pode trazer grande contribuição para promover o progresso da sociedade, principalmente com a expansão do quantitativo dos cursos de Contabilidade no Brasil (Andere e Araújo, 2008).

Este estudo 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. Amparado em pesquisas anteriores, especialmente na de Andere e Araújo (2008), este estudo busca investigar qual a percepção dos discentes e docentes sobre as competências de um professor de Contabilidade.

Competências da profissão docente

Relacionado à qualidade dos cursos e da educação, encontra-se o papel desenvolvido pelos docentes. Até certo tempo, os docentes do ensino superior não eram foco de discussões e pesquisas, já que se acreditava 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 e outros, 2013).

Especificamente sobre os professores de Contabilidade, estes não devem se deter a conhecer e dominar apenas a prática contábil, eles também precisam conhecer a arte de ensinar, pois não só a formação prática e técnica é importante, mas a pedagógica também (Andere e Araújo, 2008). Vale enfatizar que a articulação entre Pedagogia e os trabalhos da Contabilidade, em muitos momentos, se restringem à transmissão de conhecimentos contábeis meramente técnicos e mecanicistas (Laffin, 2005).

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.

Formação prática

Quando se trata da formação prática dos professores, 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 e Araújo, 2008). Ou seja, a formação prática do docente está relacionada com sua aquisição de conhecimento prático da profissão contábil, a fim de que com esse conhecimento o professor possa demonstrar a realidade para os alunos, facilitando o processo de aprendizagem e apropriação da teoria relacionada com a prática.

A prática também está muito vinculada ao conhecimento e domínio do conteúdo, e pode ser chamada de saberes experienciais (Miranda e outros, 2012), os quais se relacionam bem com a aprendizagem docente por meio da própria prática da docência (Pimenta e Anastasiou, 2002). Para criar tais saberes, a formação dificilmente pode ser adquirida durante cursos e aulas de pós-graduação e, por isso, o incentivo para adquirir esses conhecimentos deve ser enfatizado e cobrado pelas Instituições do Ensino Superior - IES (Andere e Araújo, 2008).

A formação prática se vincula à vivência profissional dentro e fora da carreira de docência, de maneira que, com o auxílio dos conteúdos acadêmicos, o professor poderá melhorar, por meio de seus conhecimentos práticos, sua dinâmica de aula e demonstrar os conceitos teóricos com exemplos reais. Nessa perspectiva, Andere e Araújo (2008) apontam que “... 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”.

Formação técnico-científica

Quando se fala sobre uma formação técnico-científica para os docentes, abordam-se 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, dos aspectos mais teóricos que ficam no entorno do assunto em pauta (Andere e Araújo, 2008, Catapan e outros, 2012). Ou seja, a dimensão técnica é aquela que, dentre outros pontos, é responsável por demonstrar o amplo domínio sobre um conteúdo específico, além de tratar do conhecimento das melhores formas possíveis para desenvolver tais conteúdos com os alunos (Miranda, 2010).

O professor universitário 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; ou seja, é habilidade de realizar pesquisas em sua área temática, tornando-se também um professor-pesquisador

(Andere e Araújo, 2008). A função das pesquisas agrega grande valor no perfil do docente, repercutindo sobre sua formação prática e pedagógica (Slomski, 2007).

Formação pedagógica

A formação pedagógica de um docente não corresponde apenas ao conhecimento de técnicas de didática; com ela é possível se concentrar em outras atividades além de ministrar aulas. Esse tipo de formação 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 e Araújo, 2008, Catapan e outros, 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. Ou seja, um dos papéis pedagógicos do docente é saber trabalhar com estímulos para os alunos, com o intuito de propor desafios intelectuais, problemas, situações abertas e estimulantes (Andere e Araújo, 2008). Uma formação didático-pedagógica consistente, contudo, 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 autoavaliação. (Andere e Araújo, 2008).

Formação social e política

A dimensão da formação do docente corresponde ao processo de estabelecimento de que alunos e professores são pessoas que já possuem uma história vida e têm sua cultura específica, sendo que o contexto em que vivem é norteador por diversas políticas, como políticas de saúde, econômicas e educacionais (Miranda, 2010). Ou seja, é nessa formação que o docente e o discente podem expressar suas posições políticas e sociais.

A formação social e a política podem ser consideradas essenciais para um docente, pois permitem 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 (Andere e Araújo, 2008). Essa formação ética e humana possibilita ao professor entender e tratar com respeito às diferenças.

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 e Araújo, 2008).

Estudos anteriores

Alguns trabalhos foram realizados sob a dimensão da qualificação pedagógica (Andere e Araújo, 2008; Catapan e outros, 2012, Frecka e Reckers, 2010, Marshall e outros, 2010, Miranda, 2010, Miranda e outros, 2012, Miranda e outros, 2013, Slomski e outros, 2009). A Tabela 1 apresenta um resumo com informações sobre estudos anteriores ligados à Contabilidade, contendo autores, objetivos e principais resultados.

Autores	Objetivo	Resultados
Andere e Araújo (2008)	Verificar a importância atribuída à formação prática, técnico-científica, pedagógica e social e política dos docentes, pelos programas de pós-graduação stricto sensu em Contabilidade, junto aos discentes, professores e coordenadores dos programas.	Os programas investigados 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 a formação social e política. Para os coordenadores, a ordem de importância é: formação teórica, formação pedagógica, formação social e política e formação prática.
Slomski e outros (2009)	Apresentar e discutir os dados de uma pesquisa sobre educação contábil, que analisou e caracterizou os saberes dos professores dos cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis.	A prática de ensino dos professores 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.	Identificar e incentivar ainda mais o debate é o primeiro passo para identificar os problemas nos programas, apesar do artigo não fornecer discussão substantiva sobre o que poderia ser feito para complementar o que está fraco.
Marshall e outros (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 na faculdade de contabilidade. Também oferecem novas perspectivas.
Miranda (2010)	Investigar quais disciplinas e conteúdos didático-pedagógicos são oferecidos nos programas de pós-graduação stricto sensu em Ciências contábeis e as dimensões da formação pedagógica que predominam nesses programas.	Dentre os mestrados e doutorados estudados, somente em dois mestrados há 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 – relações aluno-professor. A dimensão sociopolítica aparece com foco nas questões institucionais.
Catapan e outros (2012)	Analisar as principais práticas pedagógicas e atributos dos professores de contabilidade que possuem êxito em sala de aula de acordo com os discentes.	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 e outros (2012)	Identificar docentes que se destacaram de maneira positiva junto aos discentes, para investigar os saberes destes docentes.	As disciplinas apontadas como mais significativas eram as percebidas como base do curso. Os docentes foram escolhidos pela didática ou métodos de ensino, atitudes e qualidades pessoais. E os três saberes que mais destacados foram: conhecimento didático, domínio do conteúdo e saberes experienciais.
Miranda e outros (2013)	Investigar as relações existentes entre o desempenho discente e a qualificação docente.	Os cursos que apresentaram as maiores notas na avaliação ENADE são aqueles que apresentaram os maiores níveis de qualificação acadêmica.

Tabela 1. Resumo dos estudos anteriores em Contabilidade

Método

Esta pesquisa descritiva, e de caráter quantitativo, teve como amostra 199 estudantes do Curso de Ciências Contábeis do Estado de Pernambuco, 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 19 respondentes, sendo possível somente a realização de uma análise descritiva devido à pequena quantidade de docentes participantes.

Os questionários foram aplicados *in loco*, durante o período de aulas, entre os meses de junho e agosto de 2014. O instrumento de coleta foi composto por uma seção de perguntas de identificação do respondente, com o propósito de 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 docentes podem ou não julgar necessários para a competência do professor. Foram expostos 12 requisitos e estes deviam ser valorados em uma escala likert de 5 pontos, onde 1 significa ‘discordo totalmente’ e 5 significa ‘concordo totalmente’.

Quanto à organização das perguntas no questionário, utilizado como instrumento de coleta de dados do presente estudo, estas foram dispostas de forma desordenada, ou seja, as questões sobre a mesma competência não ficaram agrupadas e de forma sequencial, 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.

Dimensão	Item
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)

Tabela 2. Competências e suas respectivas questões

Quanto às inferências realizadas, constitui a hipótese norteadora da terceira parte da análise desse estudo: H_0 - As variáveis de perfil não influenciam o comportamento das variáveis de competência do docente. Para tanto, neste bloco de análise são realizados testes para aceitação ou rejeição desta hipótese.

Análise dos dados

- Bloco 1: Perfil dos respondentes

Os alunos pertencentes ao curso de nível técnico representam 45% da amostra estudada, enquanto os discentes de nível superior representaram 51%. Os alunos de pós-graduação tiveram menor representatividade – 3,5% - e, posteriormente em análises de cruzamento, não serão considerados.

Quanto à natureza da instituição é visto que a maioria dos estudantes desta amostra pertence às instituições particulares – 67%, aproximadamente. A maioria dos estudantes está na faixa etária entre 18 e 24 anos (51%), seguida por alunos entre 25 a 35 anos – 38%, aproximadamente. Os estudantes que têm idade superior a 35 anos representam 11% da amostra. O sexo feminino é representado por 58% da amostra.

Entre os docentes respondentes – 19 professores –, observou-se que a maioria (37%) possui especialização; 21% têm titulação de mestrado e 21% têm doutorado. Também maioria – 58%) – são os professores oriundos de instituições particulares.

Quanto à idade, verificou-se que 48% dos professores estão na faixa entre 25 a 35 anos, 16% tem idade de 36 a 50 anos, e o mesmo percentual é encontrado para os professores que tem idade acima de 50 anos. Percebe-se que a maioria dos docentes da amostra é jovem, sendo 79% do sexo masculino. Estas características divergem do perfil dos alunos, onde a maioria é representada pelo sexo feminino.

- Bloco 2: requisitos do docente

O bloco 2 é formado por 12 itens que devem ser valorados pelo discente em grau de concordância numa escala de 5 pontos. A apresentação e a discussão dos resultados obtidos nesse bloco estão subdivididas de acordo com as competências do professor, de forma que primeiro discute sobre a formação prática, seguida da formação técnico-científica, pedagógica e social e política, nesta ordem.

- Formação prática

A formação prática está vinculada tanto ao conhecimento profissional adquirido fora da sala de aula, como também ao conhecimento adquirido dentro de sala de aula

juntamente com o domínio do conteúdo, permitindo a criação de um ambiente propício para o entendimento da teoria na prática. Então, com relação à ‘possuir um bom alinhamento entre teoria e prática’, os respondentes, em sua maioria, consideraram este item como requisito de competência de um professor. Aproximadamente 83% concordaram totalmente com a assertiva, considerando item relevante para o processo de ensino-aprendizagem, enquanto 11% concordaram de forma parcial.

É relevante destacar que dentre aqueles que se mostraram indiferentes a este item, 3,5% são vinculados às instituições de natureza particular. Boa parte daqueles que concordam totalmente também são de natureza particular (68,5%). Neste item os docentes atribuíram o nível de concordância de 95%, indicando que eles consideram este alinhamento essencial para docência.

Conforme demonstrado na literatura, o processo de ensino-aprendizagem acaba se tornando mais fácil quando o docente possui condições de demonstrar as questões reais alinhadas à teoria (Andere e Araújo, 2008). E, dessa forma, o resultado obtido corrobora com o referencial teórico, pois nota-se um alto nível de concordância como sendo este item essencial para um bom docente.

O tempo de experiência na docência, por vezes, pode causar diferença na forma como o discente enxerga o professor. No entanto, os resultados mostraram uma distribuição das respostas entre as alternativas de concordância e indiferença. A maioria dos alunos concorda parcialmente com o fato de a experiência docente dos professores ser um importante requisito (36%), 23% concordam totalmente, enquanto 24% acham indiferente este fator para a competência do docente. Já os professores tratam da experiência de forma distribuída. O percentual de indiferença e concordância parcial encontrado foram os mesmos: 37%. Cerca de 10% discordam parcialmente desta assertiva, e 16% concordam totalmente.

O conhecimento e o domínio do conteúdo estão bem relacionados com os saberes adquiridos durante a prática da docência (Pimenta e Anastasiou, 2002). Assim, tal prática é um instrumento que, conjugado à experiência, pode auxiliar o professor em sala de aula. Entretanto, essa proposta apresentada pela literatura é aceita em parte pelos respondentes desta investigação, visto que a maioria concorda, apenas parcialmente, que a experiência na docência é um fator primordial para ser um bom professor.

O quesito sobre experiência prática do professor foi o item que mais se destacou, com o nível de concordância de 92%, onde, 31% dos alunos concordam parcialmente com esta assertiva, enquanto 61% concordam totalmente. Assim, além de domínio do assunto, do 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 da profissão, aplicando situações reais durante o processo de ensino-aprendizagem. Os professores, em contrapartida, apresentam um percentual de 74% de concordância, demonstrando concordar que a experiência profissional influencia positivamente e 26% 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 dar significado ao conteúdo explanado em sala de aula (Andere e Araújo, 2008). Essa visão de conhecimento prático para auxiliar no ato de lecionar é também compartilhada como um requisito importante para os docentes, conforme opinião dos discentes questionados, assim como de 74% dos docentes. Diante desses três aspectos que remetem à formação prática do professor, os participantes da presente pesquisa demonstram que estão em acordo, em diferentes graus de aceitação, com as perspectivas de boa formação para os docentes.

- Formação técnico-científica

A formação técnico-científica representa uma dimensão particular para os docentes, onde é possível encontrar aspectos sobre a formação específica para docência, como mestrado e doutorado, e sobre o domínio de conhecimentos mais peculiares e desenvoltura acadêmica no que tange à produção de material científico. Então, o item relacionado ao domínio do conteúdo, buscando saber se os discentes levam em consideração a importância deste aspecto, obteve uma concordância total de 85% e 13% de concordância parcial, em contraste com o nível de indiferença de 2%. Os docentes também compartilham da importância do domínio de conteúdo e atribuem o percentual de 100% de concordância, sendo 95% concordância total e 5% parcial.

É relevante ressaltar que 65% dos que concordam totalmente pertencem a alguma instituição de ensino particular. Essa diferença também é percebida quando analisados os resultados para quem concordou parcialmente, onde 76% dos respondentes são de instituições privadas e 24% públicas.

O conhecimento de assuntos específicos de uma área é uma característica do conhecimento técnico científico, devendo estar acompanhado do entendimento das teorias que balizam determinada área de estudo (Andere e Araújo, 2008, Catapan e outros, 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 item relevante para ser um bom professor.

Este resultado também sugere que pode haver uma diferença entre a visão do aluno e do professor, a depender da natureza da instituição. O discente de uma instituição pública pode desenvolver maior independência do docente, tendo a ideia de este ser somente um facilitador, ou, simplesmente, por essas instituições possuírem diferenças em seu modo de ensino-aprendizagem. No entanto, este estudo não se aprofundou neste quesito, sugerindo a oportunidade de uma posterior análise para identificar possíveis causas dessa percepção entre os alunos. Dá-se relevante acrescentar que os dados da Tabela 3 utilizados para análise, correspondem a um indício e não uma conformação estatística, pois não se obteve significância estatística relevante, onde foi utilizada uma escala de 05 pontos.

			Natureza		Total
			Particular	Pública	
Domínio	Discordo totalmente	Valores	1	0	1
		% dentro de Domínio	100,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de Natureza	0,8%	0,0%	0,5%
	Nem discordo nem concordo	Valores	3	1	4
		% dentro de Domínio	75,0%	25,0%	100,0%
		% dentro de Natureza	2,3%	1,5%	2,0%
	Concordo parcialmente	Valores	19	6	25
		% dentro de Domínio	76,0%	24,0%	100,0%
		% dentro de Natureza	14,3%	9,1%	12,6%
	Concordo totalmente	Valores	110	59	169
		% dentro de Domínio	65,1%	34,9%	100,0%
		% dentro de Natureza	82,7%	89,4%	84,9%
Total	Valores	133	66	199	
	% dentro de Domínio	66,8%	33,2%	100,0%	
	% dentro de Natureza	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabela 3. Tabela Cruzada – Domínio do Assunto e Natureza da Instituição

Quanto ao tempo dedicado aos estudos específicos, a que o docente está vinculado, os alunos concordam com a atribuição deste item como requisito para competência do professor – 38% dos alunos concordam parcialmente com esta assertiva e 37% concordam totalmente, atingindo um percentual de 75% de concordância. Já 21% dos alunos se declaram indiferentes e percentual de discordância foi de 4,5%.

Se comparado com o aspecto de domínio de conteúdo, observa-se que o tempo dedicado ao estudo específico foi valorado com 10% a menos de concordância e, apesar de este tópico estar relacionado ao domínio do assunto do docente, os alunos preferem um domínio do assunto elevado, em detrimento de um estudo específico mais aprofundado, o qual obteve um percentual de indiferença significativo. Os professores atribuíram concordância de 74% quanto à dedicação aos estudos específicos e 26% se mostraram indiferentes.

Com relação à produção científica, como a publicação de trabalhos científicos, diferentemente da observação anterior, este requisito obteve maior nível de indiferença por parte dos alunos – 31%. O total dos que concordam com este requisito é de 57%, sendo 35% de concordância parcial e de 22% de concordância total. Já os professores concordam em um grau de 79%, enquanto 16% são indiferentes e 5% discordam totalmente 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). Mas, apesar de ser item relevante na literatura, não é dos mais considerados para atribuir como requisito importante no processo de ensino do docente, tendo a experiência prática mais destaque e interesse conforme apontam os respondentes da pesquisa. Isto pode refletir, também, no perfil dos estudantes – pouco interesse ou incentivo à pesquisa, estando mais voltados para o mercado de trabalho. Os três pontos abordados sobre a formação técnico-científica de um docente apontam 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 fatia de menor relevância para uma boa formação dos docentes.

Formação pedagógica

A formação pedagógica trata de diversos aspectos da vida docente e é nela que pode ser encontrado o empenho em desenvolver um planejamento de aula, um bom relacionamento com os alunos, que favorece um ambiente para discussões e debates engrandecedores para o ambiente acadêmico. O item referente ao cronograma, onde os discentes devem avaliar se consideram como requisito o fato de o professor oferecer e seguir um cronograma, os resultados apontaram que 90,5% dos discentes concordam que o cronograma deve ser considerado requisito como competência do docente. Apenas 4% se mostraram indiferentes a esta assertiva, enquanto 5,5% discordam deste item como requisito. Os docentes também consideram este item importante, apresentando um percentual de concordância de 74%, e indiferença de 26%. Nenhum dos docentes considerou a discordância.

A formação pedagógica está relacionada com o processo de planejamento, onde é criado um cronograma para auxiliar no desenvolvimento das atividades e a literatura aponta como um item importante para a formação de um professor. Os respondentes também concordam com essa visão, principalmente os docentes, com um pequeno percentual de discordância dos discentes.

Com relação à discussão e o debate sobre os temas, sugerindo a valoração da importância de incitar o debate ou discussão acerca de determinado conteúdo que esteja sendo abordado, os discentes atribuíram concordância com a relevância do debate como requisito do docente, mas não de forma contundente, concordando totalmente. Cerca de 40% dos alunos concordam totalmente e 45%, concordam parcialmente. Já os docentes atribuem 95% de concordância e apenas 5% de indiferença. Do mesmo modo que na questão anterior, os alunos de instituições particulares atribuíram maior importância a este requisito, com participação de aproximadamente 70% nos graus de concordância.

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, sendo este um dos

papéis pedagógicos do docente. Os docentes questionados estão ratificando a idéia proposta pela literatura com relação ao debate, reforçando-o como um item do papel do professor. Já os discentes também concordaram com esse papel, mas apresentaram um percentual de discordância.

Ter um bom relacionamento com os alunos foi um item pesquisado e os docentes apresentaram um nível de concordância de 90%. Nesta questão é perceptível a concordância elevada. O bom relacionamento é o item mais concordado como requisito; para os alunos este item é essencial, ajudando no processo de ensino e aprendizagem. Corroborando com a literatura de que o bom relacionamento com os alunos proporciona um ambiente de aprendizagem, onde é possível desenvolver o desejo de saber (Andere e Araújo, 2008), os respondentes da pesquisa também acham que o bom relacionamento é um requisito essencial na formação de um bom professor.

Formação social e política

O terceiro questionamento é sobre os valores éticos do docente. A ética, nas respostas dos discentes, é considerada como requisito importante, apresentando um percentual de 69% de concordância total e 23% concordância parcial. Quanto aos docentes, 21% apresentaram indiferença e 79% demonstraram concordância com a importância da ética como requisito.

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

Em se tratando das posições políticas e sociais como requisito de competências de um professor, as respostas apresentaram um comportamento diferente das análises anteriores. Os respondentes tenderam a ser indiferentes (31%), apresentando, também, 30% de concordância parcial. O destaque é para discordância que, desta vez, revelou um percentual de 14%. Este achado demonstra que opções pessoais sociais ou políticas não são observadas como requisito para a prática da docência.

Diferentemente das questões anteriores, os professores também apresentaram discordância. Aproximadamente 47% dos docentes discordaram, apontando para uma não relevância deste quesito para docência. Quanto aos que são indiferentes, o percentual atingido foi de 37%, enquanto a concordância obteve um grau de 15%.

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 da literatura apresentada, tanto os discentes quanto os docentes demonstram que a posição social e política não são importantes requisitos para um docente.

O questionamento que tratou do conhecimento do docente em outras áreas do saber teve um percentual de 40% de concordância parcial e 36% de concordância total. Assim, o professor, na visão dos alunos, é mais bem visto quando consegue dominar o assunto e relacionar o conhecimento repassado com informações do cotidiano e de outras disciplinas, facilitando a compreensão holística e consequente relevância do estudo de certo tema para o entendimento do todo. Os docentes concordaram com a expansão do conhecimento em 79%, enquanto 16% se mostraram indiferentes.

Sobre sua formação política e social, o docente deve proporcionar, de forma segura, discussões e diálogos sobre outras disciplinas e debates sobre o que ocorre no país e no mundo (Andere e Araújo, 2008). Os respondentes (discentes e docentes) apontam que esse aspecto é um requisito importante para a formação de um professor. Assim, de maneira geral, verifica-se que, para os envolvidos nesta pesquisa, é importante ter seus valores éticos definidos, quando se é um docente, bem como ter interdisciplinaridade, para aumentar a riqueza na exposição de determinados assuntos.

Bloco 3: Inferências

O objetivo deste bloco foi de analisar relações estatisticamente significantes entre as variáveis de perfil (bloco 1) e os requisitos de competência (bloco 2). As relações buscadas entre essas variáveis não apresentaram significância, quando analisadas através escalas de cinco pontos, não sendo possível, portanto, identificar diferenças entre o grau de concordância e discordância. No entanto, a fim de tentar observar qualquer indício de relação, as variáveis foram agrupadas para formação de três níveis de concordância: discordância, indiferença e concordância. Mesmo para este agrupamento a única relação encontrada foi a de Natureza da Instituição com as Posições Políticas e Sociais.

O teste utilizado foi o U de Mann-Whitney e a significância apresentada foi de 0,037, estando dentro do intervalo de confiança de 95%. Todas as outras relações apresentaram um nível de significância fora do intervalo de confiança, mesmo se adotado um intervalo de confiança de 90%. Analisando este resultado, percebe-se a diferença de comportamento quanto à valoração desta alternativa como um requisito da competência docente, como apresentado na Tabela 4.

			Posições Políticas e Sociais			Total
			Discordo	Indiferente	Concordo	
Natureza	Particular	Valores	30	41	65	136
		% dentro de Natureza	22,1%	30,1%	47,8%	100,0%
		% dentro de Posições Políticas e Sociais	55,6%	71,9%	73,9%	68,3%
		% do Total	15,1%	20,6%	32,7%	68,3%
	Pública	Valores	24	16	23	63
		% dentro de Natureza	38,1%	25,4%	36,5%	100,0%
		% dentro de Posições Políticas e Sociais	44,4%	28,1%	26,1%	31,7%
		% do Total	12,1%	8,0%	11,6%	31,7%
Total	Valores	54	57	88	199	
	% dentro de Natureza	27,1%	28,6%	44,2%	100,0%	
	% dentro de Posições Políticas e Sociais	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% do Total	27,1%	28,6%	44,2%	100,0%	

Tabela 4. Natureza da Instituição e Posições Políticas

Aqueles que concordaram com as posições políticas e sociais – 44% da amostra – são oriundos de instituições privadas, representando 74%. Dos alunos matriculados em instituições públicas, 45% discordam deste requisito, enquanto 28% se mostram indiferentes. Tomando por base os resultados expostos, observa-se que aqueles que são vinculados às instituições públicas tendem a não concordar com a relevância deste requisito como competência do professor.

Assim, com este resultado pode-se rejeitar parcialmente a hipótese nula, pois uma das variáveis de perfil apresentou relação significativa com variáveis de competência, indicando que a natureza da instituição, a que o discente está vinculado, interfere na sua visão de docente. Este resultado pode indicar maiores diferenças entre a natureza da instituição dos alunos e outras características do ensino-aprendizagem e, por consequência, sugerir estudos mais aprofundados sobre uma possível maior independência do discente de instituição pública em relação à figura do professor.

Conclusão

Esta pesquisa teve por objetivo conhecer a percepção dos discentes e docentes sobre as competências do professor de Contabilidade. Diante dessa proposta, o objetivo geral da pesquisa foi alcançado por meio da identificação da opinião dos discentes vinculados à graduação em Ciências Contábeis, pós-graduação em contabilidade e ao

curso técnico de contabilidade, bem como dos docentes da área de contabilidade sobre as competências necessárias para um bom professor.

Após a aplicação dos questionários na amostra de 199 discentes (nível técnico, superior e pós-graduação) e 19 docentes, foi possível, primeiramente, conhecer o perfil dos respondentes e suas percepções sobre as competências essenciais para um professor. E, em um segundo momento, realizar uma análise das relações estatisticamente significantes entre o perfil dos respondentes e os requisitos de competência.

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. 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, conforme dados oferecidos. Com relação à produção científica, os docentes acreditam que esse aspecto é importante para um bom professor, enquanto os discentes concordam com um menor percentual.

As competências que envolvem a formação pedagógica também apresentaram, em termos gerais, concordância com a literatura, onde seguir um cronograma, incitar o debate e ter bom relacionamento com os alunos, são ingredientes necessários para um professor. Já a formação política e social apresenta maiores discordâncias em relação à literatura, onde a relevância do posicionamento social e político do professor é colocada em xeque. Entretanto, os valores éticos definidos e a interdisciplinaridade foram itens aceitos como importantes para ambos – professores e alunos.

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 tendem a não concordar com a relevância da posição política e social como uma competência do professor, se comparados àqueles 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 às perspectivas técnico-científica e, principalmente, à prática e à pedagógica. Entretanto, observa-se certo distanciamento entre literatura e a pesquisa sobre a relevância da perspectiva política e social, tanto por parte dos docentes – em consonância com Andere & Araújo (2008), 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 à 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. e 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.
- Brasil. Ministério da Educação. Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de estatísticas e Avaliação da Educação Superior. *Censo da educação Superior 2010*. Brasília: MEC/Inep/deas, 2011. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>> acesso em: 01 mai 2014.
- Catapan, A., Colauto, R. D. e 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: J.M.
- Frecka, T. J. e 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 edesenvolvimento por estudantes de licenciatura*. 2003. Tese de doutorado não publicada. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- Laffin, M. (2005). *De Contador a Professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade*. Florianópolis: Imprensa Universitária.
- Leite, D. (Org.). (1999). *Pedagogia Universitária*. Porto Alegre: Editora UFRS.
- Marshall, P. D., Dombrowski, R. F., Garner, R.M. e 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: M. Masetto (Org.). *Docência na Universidade*. Campinas, SP: Papirus.
- 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. e 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. e 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. e Anastasiou, L. G. (2002). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez.
- Puentes, R. V., Aquino, O. F. e 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. e 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*. 2. ed. São Paulo: Pioneira.
- Veiga, I. P. e Castanho, M. E. L. (Orgs.). (2000). *Pedagogia Universitária - A aula em Foco*. Campinas: Papirus.

Dados dos autores:

João Gabriel Nascimento de Araújo

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Mestre em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Endereço Profissional: Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50670-901. Telefone: (81) 2126-8911.

Homepage: <http://www.ufpe.br/ppgcontabeis/>

E-mail: j_gabriel90@hotmail.com

Priscilla Milfont de Medeiros

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Mestranda em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Endereço Profissional: Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50670-901. Telefone: (81) 2126-8911.

Homepage: <http://www.ufpe.br/ppgcontabeis/>

E-mail: priscillamilfont@gmail.com

Juliana Gonçalves de Araújo

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Mestre em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Endereço Profissional: Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50670-901. Telefone: (81) 2126-8911.

Homepage: <http://www.ufpe.br/ppgcontabeis/>

E-mail: juhliana.araujo@gmail.com

Tiago de Moura Soeiro

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Mestre em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Endereço Profissional: Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50670-901. Telefone: (81) 2126-8911.

Homepage: <http://www.ufpe.br/ppgcontabeis/>

E-mail: tiago-soeiro@hotmail.com

Francisco de Assis Carlos Filho

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Mestre em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Endereço Profissional: Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50670-901. Telefone: (81) 2126-8911.

Homepage: <http://www.ufpe.br/ppgcontabeis/>

E-mail: francisco.assis.filho@gmail.com

Data de recepção: 16/09/2014

Data de revisão: 14/11/2014

Data da aceitação: 23/12/2014