



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

THAYNÁ DE OLIVEIRA FERNANDES

**FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA**

**JOÃO PESSOA
2018**

THAYNÁ DE OLIVEIRA FERNANDES

**FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Contábeis do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientador(a): Prof^a. Dr^a. Valdineide dos Santos Araújo

**JOÃO PESSOA
2018**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F347f Fernandes, Thayná de Oliveira.

Formação didático-pedagógica dos egressos da
pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis da
Universidade Federal da Paraíba / Thayná de Oliveira
Fernandes. - João Pessoa, 2018.
63 f. : il.

Monografia (Graduação) - UFPB/CCSA.

1. Formação didático-pedagógica. 2. Egresso da
Pós-graduação. 3. Ciências Contábeis. I. Título

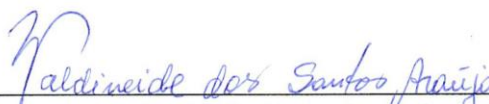
UFPB/BC

THAYNÁ DE OLIVEIRA FERNANDES

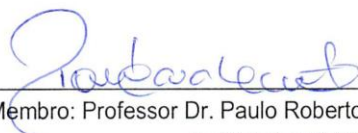
FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA

Esta monografia foi julgada adequada para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis, e aprovada em sua forma final pela Banca Examinadora designada pela Coordenação do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba.

BANCA EXAMINADORA



Presidente: Professora Dra. Valdineide dos Santos Araújo (Orientadora)
Instituição: UFPB



Membro: Professor Dr. Paulo Roberto Nóbrega Cavalcante
Instituição: UFPB



Membro: Professora Dra. Simone Bastos Paiva
Instituição: UFPB

João Pessoa, 25 de outubro de 2018.

Dedico este Trabalho à minha mãe, Elisângela de Oliveira Fernandes, ao meu pai, Adilson de Lima Fernandes e também a Deus e Nossa Senhora que em cada final de ciclo da minha vida, na minha ansiedade e provações seguram na minha mão e me fazem vencer.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela sua infinita bondade de escrever essa página na minha história e a Nossa Senhora por me acompanhar junto dele, eu como sua serva, muitas vezes pedi a mãe que o seu filho Deus me atendesse e compartilhasse sua misericórdia comigo;

Aos meus pais, por sua dedicação e amor. Em especial, com todo amor do mundo a minha mãe Elisângela de Oliveira Fernandes;

Às minhas colegas de curso Maryanne Donato Arruda, Laryssa Neves de Souza, Fernanda Silva de Oliveira e Flávia Arruda de Lima Rocha por toda a paciência, todo ouvir, ajuda e amizade compartilhada durante o curso;

À minha orientadora Dra. Valdineide dos Santos Araújo, uma pessoa escolhida por Deus a entrar na minha vida. Nunca tive uma aula com ela, porém, ao ver a primeira vez no meu interior Deus falava que era ela minha orientadora. Assim, não veio só uma orientação de trabalho de conclusão de curso, mas sei que ganhei uma grande amiga a qual compartilhei alegrias, mágoas, ansiedades, sentido de vida. Agradeço muito toda ajuda não só na pesquisa, mas toda a vez que me ouviu, me motivou e me aconselhou até em minha vida pessoal, sinto que só pode ser escolha divina uma pessoa maravilhosa como ela entrar na minha vida;

Aos professores da banca avaliadores do meu trabalho de conclusão de curso, contribuindo assim com a minha pesquisa;

Às minhas queridas e preferidas tias Márcia de Lima Fernandes e Josinete das Neves de Oliveira;

A todos que direta e indiretamente me ajudaram a chegar até aqui.

“Se você pensa que pode ou sonha que pode, comece. Ousadia tem genialidade, poder e mágica. Ouse fazer e o poder lhe será dado.”

(Johann Goethe)

“É pelo fogo que se experimentam o ouro e a prata, e os homens agradáveis a Deus, pelo cadinho da humilhação. Põe tua confiança em Deus e ele te salvará; orienta bem o teu caminho e espera nele.”

(Eclesiástico, 2)

RESUMO

A formação didático-pedagógica é um conjunto que engloba a didática, práticas de ensino, educação e filosofia contribuindo ao fenômeno educativo, assim o presente estudo teve como objetivo geral: Investigar a formação didático-pedagógica dos alunos pós-graduados (stricto sensu) no curso de Ciências Contábeis da UFPB (Universidade Federal da Paraíba) que teve origem da criação do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFRN (MULTI). No quadro teórico, recorrendo a vários autores, efetuou-se uma abordagem conceitual à temática em estudo e no plano metodológico, a opção pela abordagem foi a pesquisa documental e de campo, pois realizou-se através dos formados no Programa de Pós-graduação de Ciências Contábeis da UFPB. Os resultados apresentam-se quanto ao perfil onde a maioria são mestres, do sexo feminino e todos os analisados exerceram a profissão de professor do ensino superior. Além disso, a maioria expressa que ao refletir sua atuação como docente observaram uma lacuna em competências de metodologia de ensino e didático-pedagógicas que poderia ser mais explorado na estrutura acadêmica dos programas de pós-graduação, diante da análise documental verificou-se também que as disciplinas que objetivam assuntos de formação didático-pedagógica são tratadas como eletivas nos programas.

Palavras-chaves: Formação didático-pedagógica. Egresso da Pós-graduação. Ciências Contábeis.

ABSTRACT

The didactic-pedagogical training is a set that encompasses didactics, teaching practice, education and philosophy contributing to educational teaching, as the present study has the general objective: To investigate a didactic-pedagogical formation of postgraduate students (*stricto sensu*) is not a course in Accounting Sciences of the UFPB (Federal University of Paraíba) that originated in the Spin-off of the Multi-Institutional and Interregional Program of Post-Graduate Studies in Accounting at UnB / UFPB / UFRN (MULTI). In the theoretical framework, using a number of authors, a conceptual approach was applied to the subject under study and in the methodological plan, the option for the approach was the documentary and field research, as it was carried out through those graduated in the Postgraduate Program of Accounting Sciences of the UFPB. The results are presented in the profile where the majority are masters, of the female sex and all the analyzed ones exerted the profession of professor of the superior education. In addition, most express that reflecting their role as a teacher observed a gap in teaching methodology and didactic-pedagogical skills that could be more explored in the academic structure of postgraduate programs, after the documentary analysis it was also verified that the disciplines that aim at subjects of didactic-pedagogical training are treated as electives in the programs.

Key-words: Didactic-pedagogical training. Egress of postgraduate. Accounting Sciences.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Gênero do pesquisado.....	37
Gráfico 2: Participação de programas acadêmicos na graduação	37
Gráfico 3: Disciplinas ou atividades que contribuem ao exercer à docência	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: População da pesquisa	27
Tabela 2: Amostra da pesquisa.....	28
Tabela 3: Titulação do egresso e exercício da docência.....	35
Tabela 4: Faixa etária e identificação profissional do egresso	36
Tabela 5: Percepção do egresso a formação didático-pedagógica.....	40
Tabela 6: Disciplinas de metodologia de ensino e seu impacto na docência	43
Tabela 7: Percepção dos egressos quanto as competências para um bom professor	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Métodos de ensino na área de negócios.....	22
Quadro 2: Metodologias ativas.....	23
Quadro 3: Elementos Constituintes da formação didático-pedagógica.....	25
Quadro 4: Atividades e disciplinas que contribuem a formação didático-pedagógica.....	31
Quadro 5: disciplinas que contribuem a formação didático-pedagógica no Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN.....	34
Quadro 6: Identificação dos egressos.....	35
Quadro 7: 1 - Classificação das respostas quanto as influências de participação em programas acadêmicos para cursar pós-graduação e contribuição na formação docente.....	57
Quadro 8: 2- Classificação das respostas quanto a formação docente recebida na pós-graduação/Formação docente recebida.....	57
Quadro 9: 3- Classificação das respostas quanto a formação didático-pedagógica.....	58
Quadro 10: 4- Classificação das respostas quanto a atividade de estágio à docência para suprir a formação didático-pedagógica.....	58
Quadro 11: 5-Classificação das respostas quanto a opinião sobre estágio à docência e seus benefícios em didática e metodologia de aprendizagem em sala de aula.....	59
Quadro 12: 6- Classificação das respostas quanto as disciplinas que beneficiam a prática didático-pedagógica na pós-graduação <i>stricto sensu</i> na docência em sala de aula.....	59
Quadro 13: 7- Classificação das respostas quanto cursar disciplina que beneficiou na prática didático pedagógica e seu impacto ao exercer a docência/ Participação de disciplina didático-pedagógica.....	60
Quadro 14: 8-Classificação das respostas quanto ter cursado metodologia de ensino durante a pós graduação e sua aplicação na prática do como docente/ Preferência de metodologia e sua aplicação.....	60
Quadro 15: 9- Classificação das respostas quanto a análise do egresso da pós-graduação na sua atuação profissional como professor de ensino superior.....	61
Quadro 16: 10- Classificação das respostas quanto a opinião dos egressos da pós-graduação quanto as competências necessárias para exercer a docência/ Competências para docência.....	61

LISTA DE ABREVIATURAS

ABP	Aprendizagem Based Learning
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FLUEX	Fluxo Contínuo de Extensão
GO	Grupo de Observação
GV	Grupo de Verbalização
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PBL	Problem Based Learning
PIBIC	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PIVIC	Programa Institucional de Voluntários de Iniciação Científica
PPGCC	Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis
PROBEX	Programa de Bolsas de Extensão
PRODOCÊNCIA	Programa de Consolidação das Licenciaturas
PROEXT	Programa de Extensão Universitária
PROLICEN	Programa de Licenciatura
PROMEB	Programa de Melhoria da Educação Básica
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Objetivos	15
1.1.1 Objetivo Geral	15
1.1.2 Objetivos Específicos	15
1.2 Justificativa	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1 Formação Docente	17
2.1.1 Competências para profissionais na docência	19
2.2 Didática e metodologias de ensino superior	21
2.3 Programas acadêmicos que influenciam no ingresso da formação docente	24
2.4 Quadro de Elementos Constituintes do Referencial Teórico	25
3 METODOLOGIA	26
3.1 Tipologia da Pesquisa	26
3.2 População e Amostra	26
3.3 Delimitação do estudo	28
3.4 Instrumentos da pesquisa	28
3.4.1 Pré-teste	29
3.5 Análise de dados	29
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	31
4.1 Análise documental da estrutura acadêmica do curso do mestrado e doutorado	31
4.1.1 PPGCC resolução N° 24/2014 e resolução N° 19/2017 do CONSEPE	31
4.1.2 Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis– UnB/UFPB/UFRN	34
4.2 Perfil do egresso pós-graduado	35
4.3 Aspectos relacionados a formação didático-pedagógica	38
4.3.1 Percepção sobre a formação docente recebida na pós-graduação <i>stricto-sensu</i>	38
5 CONCLUSÃO	47
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	52
APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO SEMIABERTO	54
APÊNDICE C: CLASSIFICAÇÃO DE RESPOSTAS DOS EGRESSOS	57
APÊNDICE D: CARTA DE ANUÊNCIA	62
ANEXO A: COMPROVANTE DE PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA	63

1 INTRODUÇÃO

No processo de formação docente, é preciso considerar a relevância das dimensões das áreas de conhecimento, pedagógicas e didáticas. Esses saberes relacionam-se com o ensino, revelando a importância de pesquisas na formação docente (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010).

A pedagogia é a ciência que tem como objeto de estudo a educação, visando analisar a ação educativa, o seu processo e modo de atuação. Além do mais, estudando o trabalho docente, que é um tipo de trabalho pedagógico associado ao ensino, apropria-se também, a didática. Logo, a didática é um tema de estudo da pedagogia, investigando as condições e as metodologias de ensino (LIBÂNEO, 2013).

A formação profissional do professor engloba a formação teórico-científica que contém disciplinas específicas que o professor pode especializar-se como formação pedagógica envolvendo educação e formação técnico-prática abrangendo didática, psicologia da educação e pesquisa educacional. Esses são conhecimentos que devem ser coordenados e articulados entre si. Assim, a formação didático-pedagógica torna-se um conjunto que compreende a didática, as práticas de ensino, a educação e a filosofia, contribuindo, portanto, com o fenômeno educativo (LIBÂNEO, 2013).

Todos vivem em um processo constante de aprendizagem e ensino. Sempre se tem algo a aprender e a ensinar, e os métodos incidem diretamente no sucesso de ensinar. Os mestres ensinam nas escolas e nas universidades, os médicos ensinam os pacientes a cuidar de sua saúde, um líder ou diretor de empresa ensina a sua equipe e um treinador ensina ao jogador. Assim também, tem-se a necessidade de aprender algo e de alguém que ensine bem, com boas metodologias e didáticas de ensino, não se diferenciando do ofício do professor, em que sua principal função e a base de sua formação é o ensinar (MARION; MARION, 2006).

Na pesquisa realizada por Miranda, Oliveira e Zanette (2008) que teve como propósito analisar a necessidade de formação didático-pedagógica do professor de contabilidade no ensino superior, demonstrou que a docência e a formação requerem competências distintas praticadas pelo contador profissional, que devem ser desenvolvidas para a formação de professores habilitados e capacitados ao ensino contábil.

Nos programas de pós-graduação *stricto sensu* é exigido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), a realização de um estágio docência, em que o aluno da pós-graduação irá ministrar uma fração de aulas. No entanto, mesmo com o estágio docência para a colaboração de formação de mestres e doutores, a CAPES ressalta que, ainda se tem o agravante na qualidade da formação didática e metodológica da docência, caso exista a possibilidade de dispensar esse estágio, diminuindo assim, a fração de alunos que passam por essa etapa nos cursos *stricto sensu* (LOURENÇO; LIMA; NARCISO, 2016).

A didática para Pimenta e Anastasiou (2010) possibilita que os professores “pedagogizem” as ciências, transformando em matéria de ensino, dimensionando os parâmetros pedagógicos (da teoria da educação) e didáticos (da teoria de ensino) na docência das disciplinas. Dessa forma, percebe-se que as autoras enfatizam a importância da prática didática no ensino.

Na pesquisa realizada por Lapini (2012) que teve como objetivo analisar os cursos de pós-graduação em contabilidade, foi acessado o site da CAPES e analisados os programas das universidades que possuem pós-graduação *stricto sensu* e mestrado profissional em Ciências Contábeis no Brasil. Para tanto, por meio de documentos de “Propostas dos Programas”, linhas de pesquisa, disciplinas ofertadas no ano base das Universidades foram confrontadas com as informações no site desses programas. Foram analisadas questões como oferecimento de disciplina didática, formação pedagógica, objetivos do programa, entre outros. Os resultados revelaram que 76% desses programas objetivam a formação de professores, mas a finalidade na realidade é a formação de pesquisadores e/ou profissionais mais qualificados para o mercado de trabalho.

Cunha (2009 p. 84) relata que na formação docente do ensino superior, o destaque profissional da carreira acadêmica “não têm sido os saberes da docência, mas especialmente, as competências relacionadas com a pesquisa, o campo e em geral, não se incorpora a dimensão pedagógica”. Diante o exposto, levanta-se o seguinte problema de pesquisa: **Qual a formação didático-pedagógica dos egressos da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba?**

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Investigar a formação didático-pedagógica dos alunos pós-graduados (*stricto sensu*) no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

1.1.2 Objetivos Específicos

Para auxiliar na solução da problemática levantada, têm-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar as disciplinas cursadas pelos egressos do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* oferecido pela Universidade Federal da Paraíba;
- b) Levantar o perfil dos egressos do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* da Universidade Federal da Paraíba;
- c) Especificar os aspectos que devem ser encontrados em uma formação didático-pedagógica.

1.2 Justificativa

Gibaut (2017) relata que as práticas pedagógicas estão diariamente presentes na atuação do professor e são discutidas pelos docentes, com intuito de capacitar com exatidão os alunos. Logo, há a necessidade de se promover discussões e pesquisas que descrevam sobre a formação didático-pedagógica recebida pelos egressos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

No estudo de Miranda, Oliveira e Zanette (2008), percebe-se que na Pós-Graduação em Contabilidade no Brasil até 1998, existia apenas dois Programas *stricto sensu*. Com o passar dos anos, ocorreu uma expansão inicial nas regiões Sul e Sudeste, depois nas regiões Norte e Nordeste. Os autores relatam que ao verificar os programas de mestrado e doutorado em Ciências Contábeis no ano de 2008, segundo a CAPES, percebeu-se que somente no Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis– UnB/UFPB/UFRN e na Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ as disciplinas “Práticas de Ensino em Contabilidade e “Metodologia do Ensino Superior” foram obrigatórias.

Os programas de mestrado têm como objetivo proporcionar aos seus discentes práticas para o conhecimento e reprodução da pesquisa, para que sejam inovadores na busca pelo conhecimento. Assim, a falta de uma carga maior de disciplinas didático-pedagógicas e que, muitas vezes, quando presentes se tornam optativas, deixa uma lacuna em sua formação (GIL, 2015).

Com os novos desafios apresentados pelo professor, em que o exercício da docência não se relaciona somente com o bom exercício da profissão, mas com a adequação à formação em nível de pós-graduação (mestrado e doutorado). Vale mencionar ainda, que os desafios de introduzir na graduação requer competência na atuação de boas práticas pedagógicas. Nesse sentido, após a formação adquirida na pós-graduação *stricto sensu* é importante discutir como o egresso analisa a sua formação ao exercer a docência (GIL, 2015).

Desse modo, os resultados obtidos na pesquisa poderão colaborar com a reflexão sobre melhores práticas pedagógicas e o avanço da prática docente universitária. Além disso, pode contribuir para o aprendizado dos discentes nas universidades, tendo em vista uma formação de qualidade de seus professores. A pesquisa propõe a conscientização dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, em contabilidade, com ênfase na necessidade da implantação ou obrigatoriedade de cursar as disciplinas didático-pedagógicas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Formação Docente

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394/96, no Art. 66, “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 2005, p. 27).

Segundo Pimenta e Anastasiou (2010), a LDBEN não deixa a exclusividade do exercício da docência com formação em pós-graduação *stricto sensu*, expandindo aos cursos de pós-graduação *lato sensu*. Ainda de acordo com essas autoras, os formados da expansão desses cursos de especialização *lato sensu* são empregados com remuneração mais baixa em instituições de ensino superior privada. Além do mais, a didática e a licenciatura são formações adquiridas para professores de ensino base, fundamental e médio, o que relembra a necessidade mais ampliada dessa formação nos cursos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado.

Segundo Miranda, Veríssimo e Miranda (2007, p. 9):

Aqueles que a Lei chamou de “prioritários” na preparação do docente de nível superior, na grande maioria dos casos, esses não enfatizam a formação de professores, mas se atêm quase que tão-somente ao desenvolvimento do espírito de pesquisador. São raros os programas de mestrado e doutorado que envolvem na sua estrutura curricular disciplinas de Didática, Metodologia do Ensino Superior ou qualquer outra de caráter pedagógico, e que possam auxiliar na formação do professor.

Conforme supracitado, mesmo na pós-graduação *stricto sensu* existe uma visão da falta de preparação voltada para a didática e a metodologia de ensino na formação docente. Esses programas de pós-graduação contêm uma perspectiva de preparação para o pesquisador e com poucas disciplinas ofertadas no decorrer da formação de didática e de metodologias de ensino.

No entanto, apesar dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* possuírem em suas grades curriculares a disciplina de estágio docência, exigido pela CAPES na circular n. 028/99/PR/CAPES, nem todos os alunos passam por este estágio. “O documento parece sugerir que o estágio de docência é apenas um momento de ministrar aulas, e não um processo formativo de reflexão sobre a própria prática

pedagógica” (LOURENÇO; LIMA; NARCISO, 2016, p. 696).

Na pesquisa de Laffin (2002) é destacado que a profissão docente está ligada a uma atividade de trabalho pedagógico que busca uma ponte com o contexto do cotidiano. Dessa forma, a relação com a sociedade que precisam ser analisados na sua ligação com a atividade profissional, releva a compreensão do resultado final do seu objetivo profissional que é o ensino. Logo, conforme menciona Laffin (2002), a falta da aproximação de saberes pedagógicos na formação docente do professor de Contabilidade diminui a excelência no processo ensino e aprendizagem.

Nos argumentos de Gil (2015, p.2), “a pedagogia é reconhecida tradicionalmente como a arte e a ciência da educação, enquanto a didática é definida como a ciência e a arte do ensino.” A maioria dos professores universitários não tem preparação pedagógica na sua formação acadêmica, o que traz menos atenção à didática na sua atuação como docente, a qual recebe sistematicamente ao adquirir uma formação pedagógica. Logo, a formação didático-pedagógica é um conjunto em que a didática é um ramo da pedagogia, no qual percebem-se dois termos (didática e pedagogia) que andam em união (GIL, 2015).

Pimenta e Anastasiou (2010) afirmam que as universidades são cobradas no processo de formação, aprendizagem e cidadania, não somente olhando a preparação técnica, mas a metodologia e a didática de ensino, que também são requeridas nos processos de avaliação do corpo docente da universidade em que os discentes avaliam a aula do professor.

Nesse contexto, Pimenta e Anastasiou (2010) argumentam que as práticas didático-pedagógicas ao longo da história são bastante questionadas por meio de um olhar crítico dos frequentadores das universidades. Além disso, essas autoras corroboram com a constatação de que as preocupações dos docentes também se apresentam com o resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), no qual muitas instituições acrescentam medidas preventivas como preparações e aulas às vésperas do evento.

A efetivação de implantação da pós-graduação no Brasil, se deu a partir de 1965, com o parecer nº 977 do Conselho Federal de Educação, em que a pós-graduação *stricto sensu* teve a finalidade de sua realizar na universidade a criação da ciência e da geração de tecnologia através de cursos de mestrado e doutorado (GIL, 2015).

Miranda, Oliveira e Zanette (2008) explanam que o crescimento dos

programas *stricto sensu* em Contabilidade ocorreu entre 1998 e 2008. Até o ano de 2006, o crescimento ficou concentrado na região Sul e Sudeste, depois disso expandiu-se para a região Norte e Nordeste.

Nesse contexto, através da expansão de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade surgiu o Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (PPGCC) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O PPGCC foi criado em 2014, após separação com o Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFRN (MULTI), que teve uma iniciativa da união das universidades contempladas do programa para formar o seu corpo docente. No ano de 2014, as instituições de ensino UnB, UFPB e UFRN apresentaram recursos para conduzirem programas próprios de pós-graduação *stricto sensu* e a UFPB deu continuidade aos cursos de Mestrado e Doutorado na região Norte/Nordeste (PPGCC,2018).

2.1.1 Competências para profissionais na docência

Segundo Fleury e Fleury (2001), alguns autores americanos associam o conceito de competência habilidades estabelecidas por certos cargos assumidos por indivíduos. Os autores ainda argumentam sobre as ligações das uniões de conhecimentos, aptidões e atitudes estabelecidas nas execuções de atividades pelos indivíduos.

Na pesquisa de Zanella, Antonelli e Bortoluzzi (2017) sobre avaliação das competências docentes analisada no curso de ciências contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), os discentes do curso de ciências contábeis são expostos à satisfação e insatisfação associada às competências do professor de contabilidade. As dimensões associadas às competências da profissão docente a serem desenvolvidas no decorrer da formação e prática docência são conhecimento, habilidades e atitudes.

Laffin (2002, p. 151) destaca que, “ao fazerem do fazer contábil a prática do ensino, os fazes desprovidos de pressupostos teórico-metodológicos capazes de indicar as implicações do fenômeno educativo”. Nesse sentido, observa-se que a formação didático-pedagógica ainda é uma competência a ser aprimorada no docente de contabilidade. O autor relata que a prática tem uma ênfase maior em contabilidade, que se estende ao ensino em que associam o saber fazer ao saber

ensinar.

A respeito disso, Araújo, Lima e Cavalcante (2017, p. 7) destacam que “um fator que contribui para essa falta de formação pedagógica do docente é que a legislação brasileira é omissa com relação ao professor universitário.” Essa omissão é um dos fatores que colabora para o mal desenvolvimento da competência pedagógica na docência do ensino superior.

Perrenoud (2000) cita a respeito das competências de profissionais para ensinar, por meio de seu estudo de formação de professor associado ao trabalho escolar. Tais competências são: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão de aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; relacionar os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho; trabalhar em equipe; assumir os deveres e os dilemas éticos da profissão; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; e administrar sua própria formação contínua.

As competências necessárias para ser um bom professor estão sempre em modificações de acordo com os aspectos sociais que influenciam na aprendizagem e na geração dos discentes. Logo, um dos impactos sociais que exigem novas competências é a introdução da tecnologia. A geração Y que nasceu na era da tecnologia encontram na universidade, o convívio com docentes de outra geração (*Baby Boomers* e Geração X). Ressalta-se ainda, que por meio do avanço tecnológico a comunidade acadêmica dispõe de recursos tecnológicos a respeito de metodologias de ensino (GUELFÍ *et al.*, 2018).

A introdução de ferramentas tecnológicas no contexto social, fez com que docentes da geração X tivessem que desenvolver habilidades tecnológicas e adequar suas metodologias de ensino a nova era digital. As competências para uma profissão é algo mutável, que sofre alterações sociais constantes e que são expostas as novas exigências de habilidades profissionais (GUELFÍ *et al.*, 2018).

Zabalza (2007) analisa algumas competências para os docentes, dentre os quais são:

- Programar o processo de ensino e aprendizagem: Trata-se de organizar práticas de ensino;
- Adotar práticas tecnológicas: O docente procura se atualizar na globalização tecnológica para adotar a tecnologia nas suas práticas;
- Qualidade de comunicação: Organização com coerência das ideias,

sendo assim compreensível;

- Praticar metodologias: Avaliar boas metodologias para introduzir na sua prática de transmitir conhecimento ao discente;
- Transmissão de conteúdo: Repassar o conhecimento científico de forma adequada, de fácil assimilação do aluno e qualidade de conhecimento do assunto exposto.
- Bom relacionamento: Comunicar-se bem é a chave de aprendizado e relacionar-se também;
- Refletir sobre ensino: O discente procura atualizar e analisar sobre o ensino e suas práticas;
- Harmonização com a equipe e a instituição: O docente precisa ter um bom relacionamento e interação com seus colegas e no local de trabalho;
- Avaliar: qualidade de reflexão sobre a instituição, seu trabalho e rendimento do discente;
- Tutorar: Apoiar a aprendizagem do aluno e a tutoria com seu desempenho como docente.

2.2 Didática e metodologias de ensino superior

O prestígio na carreira acadêmica dos professores das universidades públicas é medido pelos níveis dos cursos de pós-graduação e pelas pesquisas que são promovidas. O professor é valorizado pelas suas pesquisas científicas e pela sua titulação. Seu mérito por sua preparação pedagógica e suas metodologias de ensino aplicado geralmente não são avaliadas (GIL, 2011). Por outro lado, muitos docentes atuantes já reconhecem e sentem falta da preparação didático-metodológica em sua formação. Por isso, já estão sendo incluídas disciplinas de formação pedagógica em cursos de pós-graduação *lato sensu* (GIL, 2011).

Gil (2011) destaca que algumas instituições de ensino superior dispõem de assessores pedagógicos para auxiliar os professores em sua prática docente. Desse modo, concretiza-se ainda mais, a necessidade de uma maior preparação, sendo até visível aos alunos a baixa competência técnica, que acabam por tecer críticas em relação à didática do professor.

Segundo Libâneo (2013, p. 25), “a didática está intimamente ligada à Teoria

da Educação e à Teoria da Organização Escolar e, de modo muito especial vincula-se à Teoria do Conhecimento e à Psicologia da Educação”. Destaca-se então, a relação entre a didática e as metodologias específicas, contribuindo assim, para o ensino e a aprendizagem qualificado do discente.

De acordo com Miranda e Miranda (2006), a evolução da contabilidade, que passa do sentido de um profissional “guarda livros” para a tomada de decisão com base nas demonstrações financeiras, trouxe também, a evolução no ensino e na pesquisa. Dessa forma, os docentes sentiram a necessidade de incorporar nas suas práticas de didática, a ideia de que o aluno seja um agente ativo, diminuindo as práticas antigas.

Compreende-se que “o método pode ser visto como processo ou técnica de ensino. Ele facilita a chegada ao conhecimento ou à demonstração de uma verdade. Dentro de uma metodologia, podemos usar instrumentos ou ferramentas de ensino” (MARION; MARION, 2006, p. 37).

No quadro 1, são apresentados os principais métodos de ensino, na área de negócios, com suas adequações à didática de ensino (MARION; MARION, 2006).

Quadro 1: Métodos de ensino na área de negócios (Continua)

AULA EXPOSITIVA	Professor estimula o sentido auditivo do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Os conhecimentos são adquiridos através de exposições e diálogos.
EXPOSIÇÕES E VISITAS	Método de aprendizagem de campo, ou seja, proporciona ao aluno a visão real dos processos e ações estudados em teoria, bem como do professor ao oportunizar a relação entre teoria e prática.
DISSERTAÇÃO	A prática dissertativa permite ao aluno estruturar ideias, sintetizar comentários, descrever e interpretar aspectos de visões de campo e organizar opiniões. Dissertar cultiva o senso crítico no aluno e proporciona a comparação dos apontamentos de diferentes autores.
PROJEÇÃO DE FITAS	Essa metodologia permite dinamicidade em sala de aula. O professor pode se utilizar de filmes, videoconferências e outros recursos para concretizar e ilustrar o que está sendo estudado teoricamente. Palestras, aulas e debates gravados contribuem para uma espécie de pesquisa de campo sem sair da sala de aula.
SEMINÁRIO	Discussão, investigação e exposição/debate caracterizam esse método muito utilizado em sala de aula. O aluno é instigado a pesquisar, discutir, relacionar ideias e dissertar publicamente suas opiniões. Cultiva no aluno (e no professor) o senso crítico, a comunicação e a formulação de conceitos.
PALESTRAS E ENTREVISTAS	Proporciona a atualização de conteúdos/assuntos e discussões profícuas sobre temáticas da área de estudo. Motiva profissionalmente o aluno que cria referenciais de sua profissão e aumenta o desejo de atualização e busca pelo conhecimento.
DISCUSSÃO E DEBATE	Permite a discussão dos conhecimentos adquiridos e relaciona-se aos outros métodos por meio das reflexões construídas.
RESOLUÇÃO DE EXERCÍCIO	Desenvolve a capacidade de síntese e sistematização das ideias por meio de estudos orientados pelo professor que incentiva e explica conteúdo.

Quadro 1: Métodos de ensino na área de negócios

(Conclusão)

ESTUDOS DIRIGIDOS	Processo de orientação e incentivo a aprendizagem do aluno com o objetivo de aprofundar conteúdos conforme ritmo, desenvolvendo também, o posicionamento crítico e o incentivo a ideias.
ESTUDO DE CASO	Desenvolve a capacidade analítica do aluno, pois busca, a partir de uma determinada situação-problema, encaminhar o aluno para construir possíveis soluções, levando em conta a tomada de decisões.
JOGOS DA EMPRESA	Consiste na aproximação do aluno com a realidade profissional através das práticas de simulações. Contribui ativamente para que o aluno apreenda a realidade imitada.
LABORATÓRIOS E OFICINAS	Além de motivação, aproximação da realidade profissional, a metodologia com laboratórios e oficinas permite o contato e a vivência de forma mais complexa por parte dos alunos. Desenvolve habilidade, responsabilidade e criatividade com os mecanismos de trabalho.

Fonte: Adaptado de Marion e Marion (2006, p. 37- 50).

Segundo Marion e Marion (2006), existem outros tipos de metodologias como simulações, *Role-Play* e outras, no entanto, as mais discutidas na área de negócios, conforme os autores, foram as supracitadas. Sobre isso, Leal, Miranda e Nova (2017) ressaltam a relevância das metodologias ativas, que foram sintetizadas no quadro 2, que tem o professor e os alunos como agentes ativos desse processo. Os argumentos destacados sobre a revolução na sala de aula nos dias cotidianos visam demonstrar que com a mudança da sociedade, trazer inovação para metodologias em sala de aula é algo primordial. Através disso, é criado um meio facilitador de aprendizagem.

Quadro 2: Metodologias ativas

(Continua)

A AULA EXPOSITIVA DIALOGADA EM UMA PERSPECTIVA FREIREANA	Essa prática consiste na participação de ambos os sujeitos, tanto o professor como o aluno. O discente problematiza, discute, analisa e argumenta.
ENSINO E PESQUISA, AS DUAS FACES DE UMA MESMA MOEDA	Essa prática consiste na participação de ambos os sujeitos, tanto o professor como o aluno. O discente problematiza, discute, analisa e argumenta.
GRUPO DE VERBALIZAÇÃO/ GRUPO DE OBSERVAÇÃO (GV-GO)	Permite que os alunos trabalhem em equipe sob direção do professor através de relação de dinâmica de grupo, em que os alunos são divididos em dois grupos: um de verbalização (GV) e outro de observação (GO).
APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP) OU PROBLEM-BASED LEARNING (PBL)	Usando o problema como método de aprendizagem, o PBL é um processo autodidata, que permite o ensino de disciplina através do uso de um problema, despertando a curiosidade bem como a interação do aluno com a solução da problematização.
ENCENANDO O AMBIENTE DE NEGÓCIOS	Através da técnica do teatro, os alunos trabalham de forma coletiva, definindo o problema, analisando o conhecimento do problema para a atuação, avaliação e reflexão sobre o assunto

Quadro 2: Metodologias ativas

PAINEL INTEGRADO	Essa técnica age através da interação entre os alunos, aprofundado o assunto e proporcionando habilidades de crítica sobre determinado conteúdo com a integração de ideias. (Conclusão)
STORYTELLING	O termo em inglês significa “contação” de histórias, no qual essa forma de aprendizagem tem como chave o debate em sala de aula, uma vez que o professor repassa o assunto teórico para o discente e faz através de histórias a ligação com a prática do conteúdo.

Fonte: Adaptado de Leal, Miranda e Nova (2017).

2.3 Programas acadêmicos que influenciam no ingresso da formação docente

Alguns programas acadêmicos na UFPB possibilitam uma melhor preparação dos alunos em termos de ensino, pesquisa e extensão, visando uma formação mais completa, para que futuramente, esses alunos possam ingressar na pós-graduação. Além disso, alguns programas já têm como norte o foco de influenciar na formação didático-pedagógica dos alunos de graduação que tem interesse na carreira docente (UFPB, 2015).

Para os cursos de licenciatura, existe o Programa de Melhoria da Educação Básica (PROMEB) que é um programa acadêmico com a finalidade de melhoria na educação e que contém metas pedagógicas para o aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem dos alunos na educação básica das escolas públicas. Além do PROMEB, destaca-se o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA), que promove a melhoria do ensino e da formação docente. O PRODOCÊNCIA conta com a participação de 13 cursos de licenciatura relacionados com professores de educação básica das escolas públicas. Cita-se ainda, o Programa de Licenciatura (PROLICEN) que promove a formação continuada dos professores das escolas públicas da Paraíba. Além desses, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) também integra o *hall* das licenciaturas e, tem como objetivo contribuir na formação dos alunos de curso de licenciatura. O PIBID possui cinco dos cursos de licenciatura da UFPB e na formação continuada de professores da Educação Básica (UFPB, 2015).

Os programas acadêmicos supracitados enfatizam a preocupação da preparação metodológica, pedagógica e didática dos alunos que serão professores, seja da educação básica, como foco principal desses cursos, ou do ensino superior, ao ingressarem em pós-graduação *stricto sensu*.

Por outro lado, em outros cursos superiores, os programas acadêmicos presentes na graduação são mais ligados à pesquisa, como por exemplo, o Programa Institucional de Bolsa de iniciação Científica (PIBIC) e o Programa Institucional de Voluntários de Iniciação Científica (PIVIC) que despertam o interesse do estudo da ciência, incentivando talentos da pesquisa entre estudantes da graduação. Outros programas são ligados à extensão, buscando promover impactos sociais positivos com suas ações e as demandas da sociedade paraibana como o Programa de Extensão Universitária (PROEXT), o Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX) e o Fluxo Contínuo de Extensão (FLUEX) (UFPB, 2015).

O programa acadêmico que mais se aproxima na formação de ensino dos alunos dos demais cursos superiores (com exceção dos programas das licenciaturas), é o de monitoria, pois contém propostas de ensino em que o aluno atua sob orientação do professor da disciplina. Diante de todos esses apontamentos, percebe-se a maior preocupação dos programas acadêmicos com pesquisa e a extensão para alunos que ingressarão nos cursos de mestrado e doutorado e, como decorrência, ingressarão na carreira docente (UFPB, 2015).

2.4 Quadro de Elementos Constituintes do Referencial Teórico

A fundamentação teórica identificou alguns elementos que constitui a formação didático-pedagógica na docência, conforme o Quadro 3 abaixo.

Quadro 3: Elementos Constituintes da formação didático-pedagógica

Elementos Constituintes	Autores
Formação docente e sua preparação	Araújo, Lima e Cavalcante (2017); GIL (2015); GIL (2011); Pimenta e Anastasiou (2010); Miranda, Veríssimo e Miranda (2007); LDBEN (2005); Laffin (2002).
Estágio à docência	Lorenço, Lima e Narciso (2016).
Profissão docente	Laffin (2002).
Práticas didático- pedagógicas	Pimenta e Anastasiou (2010); Miranda e Miranda (2006); Laffin (2002).
Competências docentes	Guelfi <i>et al.</i> , (2018); Zanella, Antonelli e Bortoluzzi (2017); Zabalza (2007); Fleury e Fleury (2001); Perrenoud (2000).
Valorização docente	Gil (2011).
Didática	Libâneo (2013).
Métodos de ensino	Leal, Miranda e Nova (2017); Marion e Marion (2016).
Programas acadêmicos	Manual do aluno- UFPB

Fonte: Elaboração Própria (2018).

3 METODOLOGIA

Nesta seção serão apresentadas a tipologia da pesquisa, a população e a amostra, a delimitação do estudo, os instrumentos da pesquisa e a análise de dados.

3.1 Tipologia da Pesquisa

Para a realização da pesquisa quanto à sua caracterização e diversas taxonomias, tomou-se como base a sua constituição em relação aos meios e aos fins (VERGARA, 2016). Quanto aos fins, caracteriza-se como descritiva. O aspecto de caracterização descritiva se deu, tendo em vista a exposição de características da população, a descrição sobre a análise da qualidade e as sugestões de métodos que beneficiam a formação didático-pedagógica do curso de Ciências Contábeis da UFPB em nível de pós-graduação *stricto sensu*.

Na caracterização segundo Vergara (2016), quanto aos meios, essa investigação adequa-se à pesquisa documental e de campo, pois foi realizada por meio dos formados no Programa de Pós-graduação de Ciências Contábeis da UFPB e do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFRN (MULTI), especificamente da UFPB, no qual foram analisados dados específicos tornando uma pesquisa de campo. Além disso, qualifica-se como documental porque foi realizado com documentos, resoluções e estrutura acadêmica dos cursos *stricto sensu* analisados.

A abordagem qualitativa determina essa pesquisa, uma vez que, aborda opiniões e perspectiva, abrangendo as condições e as oportunidades do ambiente em que as pessoas vivem e esforçam-se para ter múltiplas fontes de evidência, procurando explicar o comportamento social humano nos aspectos investigados. Nesse sentido, estuda o comportamento das pessoas diante do ambiente proporcional em que elas vivem em propósitos diários (YIN, 2016).

3.2 População e Amostra

Gil (2012) destaca que a população se constitui de um conjunto de

elementos com características semelhantes para o objeto do estudo e pesquisa. Já a amostra, é uma parte do conjunto total da população que aponta determinadas características entre os elementos estabelecidos.

A população compreendida foi composta por 49 alunos que defenderam dissertação de mestrado no ano de 2013 até o mês março de 2018 e de 16 alunos que defenderam tese de doutorado do ano de 2013 até o mês março de 2018 no Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na Universidade de Brasília (UNB) e na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), especificamente da UFPB e do Programa de Pós-graduação de Ciências Contábeis da UFPB (PPGCC). Sendo assim, uma população no total de 65 alunos (Tabela 1).

Tabela 1: População da pesquisa

ANO	MESTRADO		DOCTORADO		TOTAL
2013	7	Programa Multi UFPB	1	Programa Multi UFPB	8
2014	6	Programa Multi UFPB	1	Programa Multi UFPB	7
2015	2	Programa Multi UFPB	2	Programa Multi UFPB	4
2016	6	Programa Multi UFPB	6	Programa Multi UFPB	14
	2	PPGCC UFPB			
2017	16	PPGCC UFPB	2	Programa Multi UFPB	18
2018	10	PPGCC UFPB	4	PPGCC UFPB	14
TOTAL	49		16		65

Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos Coordenação do Programa de Pós-graduação de Ciências Contábeis da UFPB e site do PPGCC (2018).

De acordo com Gil (2002, p.121), “os levantamentos abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-los em sua totalidade. Por essa razão, o mais frequente é trabalhar com uma amostra”. Nessa pesquisa, a amostra compreende os 18 alunos que defenderam dissertação de mestrado, de janeiro de 2013 a março de 2018, e 3 alunos, que defenderam tese de doutorado nesse mesmo período de tempo. Devido ao PPGCC ser um programa recente, optou-se também por trabalhar com egressos do Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN, origem UFPB.

A amostra da pesquisa define-se como tipo de amostragem intencional que torna mais relevante a pesquisa qualitativa, selecionando por critério de características e intencionalidade (GIL, 2002). Os participantes da amostragem são caracterizados por serem alunos na graduação de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba e que participaram de programas acadêmicos de

monitoria, extensão e PIBIC ou PIVIC durante a graduação do curso. No total, a amostra foi de 21 sujeitos (Tabela 2).

Assim, foi investigado na Plataforma *Lattes*, o Currículo *Lattes* de todos os alunos da população levantada, conforme lista de nomes fornecidos pela Coordenação do Programa de Pós-graduação de Ciências Contábeis da UFPB e os demais pelo site do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis.¹

Tabela 2: Amostra da pesquisa

ANO	MESTRADO	DOUTORADO	TOTAL
2013	4 Programa Multi UFPB		4
2014	1 Programa Multi UFPB		1
2015	1 Programa Multi UFPB	1 Programa Multi UFPB	2
2016	5 Programa Multi UFPB 1 PPGCC UFPB		6
2017	4 PPGCC UFPB	1 Programa Multi UFPB	5
2018	2 PPGCC UFPB	1 Programa Multi UFPB	3
TOTAL	18	3	21

Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos Coordenação do Programa de Pós-graduação de Ciências Contábeis da UFPB e site do PPGCC (2018).

3.3 Delimitação do estudo

A pesquisa foi realizada com os egressos da pós-graduação Programa Multiinstitucional e Inter-Regional do Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFRN (MULTI), especificamente da UFPB e do Programa de Pós-graduação de Ciências Contábeis da UFPB (PPGCC), que defenderam dissertação de mestrado no ano de 2013 até o mês março de 2018, e alunos que defenderam tese de doutorado do ano de 2013 até o mês março de 2018. Diante desses apontamentos, o estudo de campo se adequou para responder os objetivos propostos.

3.4 Instrumentos da pesquisa

Visando atingir os objetivos da pesquisa, o instrumento da pesquisa escolhido para a coleta de dados foi a pesquisa documental e questionário semiaberto. A análise documental realizou-se com base na Resolução Nº 24/2014 do Consepe, que aprovou o Regulamento e a Estrutura Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, em níveis de mestrado acadêmico e

¹ Disponível em: <<http://www.ccsa.ufpb.br/ppgcc/contents/dissertacoes>>.

doutorado. Além dessa resolução, cita-se sob responsabilidade do Consepe, a Resolução N° 19/2017, que revogou a Resolução de N° 24/2014 e o Regulamento do Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN. Analisou-se ainda, as ementas e os conteúdos das disciplinas dos programas *stricto sensu*. Por razão que alguns egressos ter cursado disciplinas da Resolução N° 24/2014 e outros Resolução N° 19/2017, resolveu-se trabalhar com as duas Resoluções.

A pesquisa realizou-se através de um questionário semiaberto que foi aplicado por meio da plataforma do Google.docs. Para tanto, foi solicitado a Coordenação do Programa de Pós-graduação UFPB a lista de e-mails dos egressos para enviar o questionário contendo 17 questões, dividido em dois blocos: o primeiro tratou-se do perfil descritivo do(a) pós-graduado(a) e o segundo da formação didático-pedagógica do(a) pós-graduado(a). No total de 21 participantes da amostra, totalizou-se 16 respostas conseguidas, representando 76,2% da amostra.

No questionário semiaberto, as perguntas abertas melhoram a percepção do entrevistador e as fechadas buscam destacar aspectos sociais e demográficos do interrogado (RICHARDSON, 2015).

3.4.1 Pré-teste

Segundo Gil (2002, p.119), o pré-teste “está centrado na avaliação dos instrumentos enquanto tais, visando garantir que meçam exatamente o que pretendem medir.” Logo, realizou-se o pré-teste com dois docentes que passaram pela estrutura acadêmica do mestrado no PPGCC, que não estavam presentes na amostra. Desse modo, refletiu-se sobre as perguntas que estavam confusas ou incompletas para aprimorar o questionário com base nos comentários do(s) selecionado(s) para a contribuição da pesquisa.

3.5 Análise de dados

O tratamento das informações baseou-se na análise de conteúdos de Bardin (2011), que entende como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo

inferência de conhecimentos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2011, p.48).

Para analisar a resposta das perguntas objetivas do questionário, foi identificado a frequência das respostas dadas às questões, apresentando um breve perfil dos egressos da Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba, identificando ainda, a formação didático-pedagógica que os egressos têm participado. Para auxiliar, foram elaboradas algumas tabelas e gráficos como recursos ilustrativos do resultado apresentado.

Para as questões abertas do questionário, optou-se por utilizar alguns elementos da Análise do Conteúdo de Bardin (2011), que subsidiou a identificação e a criação de categorias sobre as concepções de formação didático-pedagógica dos egressos da Pós-Graduação. O processo de categorização, realizado nos moldes da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), que segue três fases: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados por meio da inferência e da interpretação.

Na análise de Bardin (2011), foi feita a exploração do material, no qual foi possível a construção de um quadro-síntese (Quadro 3), o que possibilitou a acomodação, a elaboração, a organização, a análise das categorias e síntese do referencial teórico. Esse quadro serviu como método auxiliar ao processo de análise de conteúdo, que foi composto por dois itens, categorias e subcategorias.

Na teoria de Bardin (2011), as categorias foram agrupadas levando em consideração os temas-eixo tratados no questionário. Na parte de subcategoria, colocou-se a questão que foi tratada dentro de cada tema-eixo. Além do mais, assinalou-se a categorização por meio da contagem frequencial simples, que foi realizada por meio de recortes com base nos temas tratados no questionário. Por fim, destaca-se que para eleger a unidade de registro no discurso foi preciso um olhar teórico e reflexivo do pesquisador.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Análise documental da estrutura acadêmica do curso do mestrado e doutorado

Nesse item analisou-se as resoluções da estrutura acadêmica do curso de mestrado e doutorado do PPGCC e do Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN.

4.1.1 PPGCC resolução N° 24/2014 e resolução N° 19/2017 do CONSEPE

No Quadro 4 estão presentes as disciplinas existentes na estrutura acadêmica do curso do mestrado e doutorado do PPGCC, definida pela Resolução N° 24/2014 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), com duas linhas de pesquisa: Informação contábil para usuários externos e Informação contábil para usuários Internos. Além disso, estão presentes as disciplinas da estrutura acadêmica, conforme Resolução N° 19/2017 do CONSEPE que revogou a N° 24/2014, com três linhas de pesquisa: Informação contábil para usuários internos, Informação contábil para usuários externos e Informação contábil para o setor público.

Quadro 4: Atividades e disciplinas que contribuem a formação didático-pedagógica

Disciplinas	Exigência	Curso	Fonte
Metodologia da Pesquisa	Obrigatória	Mestrado/ Doutorado	Resolução N° 24/2014 e N° 19/2017 CONSEPE
Metodologia do Ensino Superior	Eletiva	Mestrado	Resolução N° 24/2014 e N° 19/2017 CONSEPE
Práticas de Ensino em Contabilidade	Eletiva	Doutorado	Resolução N° 19/2017
Atividades	Exigência	Curso	Fonte
Estágio de docência I	Obrigatória	Mestrado/Doutorado	Resolução N° 24/2014 e N° 19/2017 CONSEPE
Estágio de docência II	Obrigatória	Doutorado	Resolução N° 24/2014 e N° 19/2017 CONSEPE

Fonte: Elaboração Própria baseada na Res. N° 19/2017 e 24/2014 do CONSEPE- Anexo II.

No Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (PPGCC), especialmente, na estrutura acadêmica do mestrado, foram identificadas duas disciplinas (Metodologia da Pesquisa e Metodologia do Ensino Superior) e uma atividade (Estágio de Docência I) presente tanto na Resolução N° 24/2014 quanto N°

19/2017 do CONSEPE.

Nas resoluções acima citadas, a ementa de Estágio de docência I, encontra-se de maneira similar ligando o programa de pós-graduação ao ensino de graduação, preferencialmente em Ciências Contábeis. Vale mencionar ainda, que a pesquisa e área do discente do PPGCC se relacionam, fazendo o discente aproximar-se da prática de ensino sob supervisão de um docente. De acordo com a Resolução N° 24/2014, p. 28, a ementa da disciplina Metodologia do Ensino Superior dispõe:

A relação ensino-aprendizagem. O planejamento do ensino. Estratégias e Práticas pedagógicas. Avaliação da aprendizagem. Uso de tecnologias da informação e comunicação nos processos de ensino-aprendizagem. Gestão do ensino: projetos pedagógicos, matrizes curriculares, atividades extra-curriculares e de interesse curricular, atividades de integração multidisciplinar, interdisciplinar e/ou transdisciplinar.

Na disciplina de Metodologia da Pesquisa, a Resolução N° 24/2014, é reduzida ao apresentar a ementa, descrevendo como uma disciplina que objetiva pesquisa, suas técnicas, bibliografia, lógica e estrutura da dissertação de mestrado. Entretanto, na Resolução N°19/2017, p. 27, a ementa é apresentada com amplitude, relatando uma disciplina de produção do conhecimento, filosofia das ciências, construção de projeto de pesquisa, planejamento e prática de pesquisa, escolhas metodológicas, relato de pesquisa e bancas simuladas.

As disciplinas que contribuem na formação didático-pedagógica na Resolução N° 24/2014 e N° 19/2017 dos mestres egressos do PPGCC, somente Estágio de Docência I e Metodologia da Pesquisa são obrigatórias. A disciplina cuja ementa encontra-se mais completa e aproximada da formação didático-pedagógica é a de Metodologia do Ensino Superior. Contudo, é uma disciplina optativa, o que não garante que todos cursaram na sua formação.

Nesse sentido, Miranda, Oliveira e Zanette (2008) destacam que o perfil das disciplinas de formação didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade depende do interesse do aluno. Ao pesquisar sobre disciplinas e ementas pedagógicas oferecidas nos cursos de programas de mestrado e doutorado em Contabilidade destacou-se apenas disciplinas didático-pedagógica obrigatória nos programas da UnB e da UFRJ. Na pesquisa, os supramencionados afirmam que a maioria dos programas *stricto sensu* não garantem os acessos as disciplinas didático-pedagógicas dos egressos, pois as disciplinas encontram-se, em sua

maioria, de forma eletiva.

No curso de doutorado do PPGCC, as disciplinas e as atividades acadêmicas que podem contribuir com a formação didático-pedagógica dos seus egressos, de acordo com a análise documental da Resolução N° 24/2014 e N° 19/2017 nas duas resoluções foram: Estágio de Docência I, Estágio de Docência II como atividade acadêmica e Metodologia de Pesquisa. Entretanto, como a Resolução N° 19/2017 revogou a Resolução N° 24/2014, a disciplina eletiva Práticas de Ensino em Contabilidade foi adicionada na atual resolução.

Na ementa da Resolução N° 24/2014 e N° 19/2017, a disciplina Estágio de Docência II são apresentadas de forma similar. A atividade acadêmica obrigatória realizou-se com os egressos por meio da visão de um professor do PPGCC em disciplinas da pós-graduação, preferencialmente em Ciências Contábeis, e o conteúdo da disciplina foi integrado a área de estudo e sua linha de pesquisa.

A disciplina eletiva de Práticas de Ensino em Contabilidade é contemplada na ementa da Resolução N° 19/2017 como relação de ensino-aprendizagem, metodologias ativas de ensino, integração multidisciplinar, uso de tecnologia da informação e planejamento de ensino. Na estrutura acadêmica do PPGCC em mestrado e doutorado, as disciplinas que abrangem de maneira mais similar a teoria de formação didático-pedagógica são eletivas.

O Art. 41 da Resolução N° 19/2017 cita que “o programa compreende um conjunto de disciplinas que objetiva promover o aperfeiçoamento dos discentes e prepará-los para atividades de docência [...]”. Nesse sentido, o programa expressa no seu regime didático-científico, o recebimento de uma formação que contribui para o egresso exercer a docência.

Nesse sentido, de acordo com as competências para o profissional docente citadas por Zabalza (2007) e Perrenoud (2000), as disciplinas de Práticas de Ensino em Contabilidade e Metodologia do Ensino Superior não deveriam ser de menor importância ao ser de exigência eletiva, pois contribui para o desenvolvimento de competências relacionadas à docência. Lourenço, Lima e Narciso (2016) argumentam também, a necessidade de uma formação de saberes específicos e pedagógicos intercalados.

4.1.2 Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis– UnB/UFPB/UFRN

Quadro 5: disciplinas que contribuem a formação didático-pedagógica no Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN

Disciplinas	Exigência	Curso	Fonte
Metodologia de Pesquisa Aplicada à Contabilidade 1	Obrigatória	Mestrado	Regulamento do Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN
Prática de Ensino em Contabilidade	Obrigatória	Mestrado	Regulamento do Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN

Fonte: Elaboração Própria com base no Regulamento do Programa Multi-institucional e Inter Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN com validade a partir do primeiro semestre letivo de 2012.

No Quadro 5, na análise documental do Regulamento do Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN com validade a partir do primeiro semestre letivo de 2012, destacou-se apenas duas disciplinas do curso de mestrado de caráter obrigatório, Metodologia de Pesquisa Aplicada à Contabilidade 1 e Prática de Ensino em Contabilidade.

A disciplina de Prática de Ensino em Contabilidade é descrita na sua ementa e nos moldes da Resolução CEPE nº 008/1990 como uma relação do aluno de mestrado com a graduação, atuando como monitor de um professor que ministra aula na graduação. Portanto, percebe-se que a disciplina funciona como uma espécie de estágio à docência. Contudo, a disciplina não expressa um caráter reflexivo teórico de assuntos didático-pedagógicos, mas como algo que o aluno é exposto a prática da docência.

Nesse sentido, as disciplinas analisadas que contribui para formação didático-pedagógica dos futuros docentes é encontrada apenas no curso de mestrado, não sendo exploradas na estrutura acadêmica do doutorado.

4.2 Perfil do egresso pós-graduado

O perfil dos participantes da pesquisa, quanto ao gênero, titulação, programa de pós-graduação que frequentou e suas características em geral, foram demonstrados a partir do instrumento de pesquisa.

Os 16 respondentes do questionário semiaberto, respeitando o sigilo de identificação irão ser mencionados de acordo com a ordem de obtenção de resposta em sequência alfabética, conforme o Quadro 6 abaixo.

Quadro 6: Identificação dos egressos

Ordem de respostas	Identificação
1° Egresso	A1
2° Egresso	B1
3° Egresso	C1
4° Egresso	D1
5° Egresso	E1
6° Egresso	F1
7° Egresso	G1
8° Egresso	H1
9 ° Egresso	I1
10°Egresso	J1
11°Egresso	K1
12°Egresso	L1
13°Egresso	M1
14°Egresso	N1
15°Egresso	O1
16°Egresso	P1

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Na Tabela 3, informa os dados coletados ao questionar o egresso se exerce à docência. Ressalta-se que todos os participantes afirmaram exercer à docência. Quanto a titulação, 87,5% dos respondentes tem mestrado e 12,5% doutorado. Com relação ao programa, 44% são egressos do PPGCC e 56% do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB/UFPB/UFRN (MULTI), especificamente da UFPB.

Tabela 3: Titulação do egresso e exercício da docência

Titulação	Freq.	%	Program a	Freq.	%	Docente	Freq.	%
Mestre	14	87,5%	MULTI	9	56%	Sim	16	100%
Doutor	2	12,5%	PPGCC	7	44%	Não	0	0%
TOTAL	16	100%		16	100%		16	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

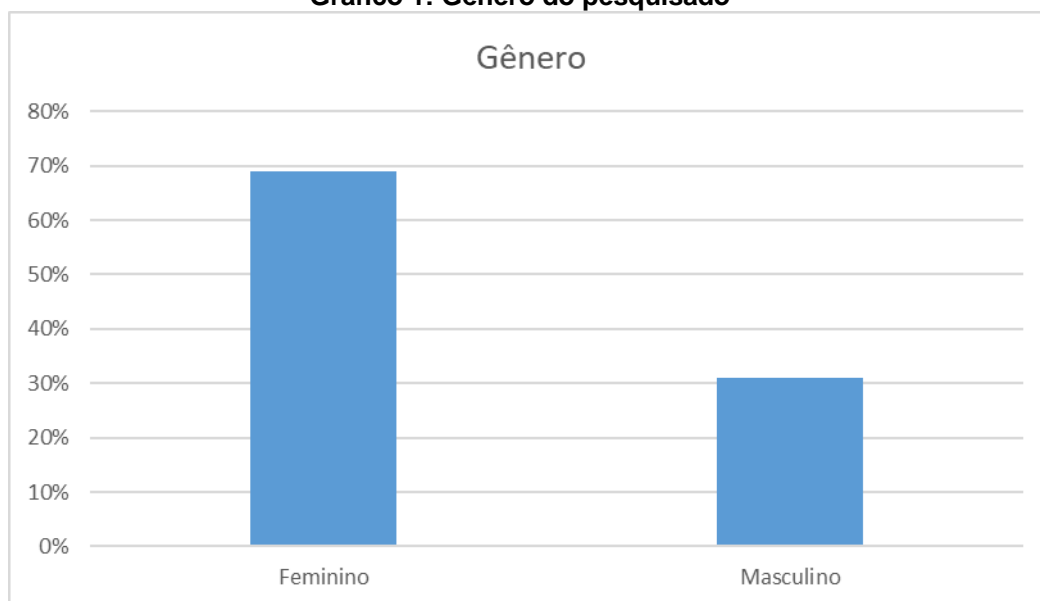
De acordo com a Tabela 4, o perfil do egresso pesquisado é formado por 69% da faixa etária de até 30 anos, ou seja, representa uma população relativamente jovem. Na identificação profissional, 81,25% identificou-se como professor, 6,25% como contador, 6,25% como outro profissional da área contábil e 6,25% optou por selecionar a identificação como professor e contador.

Tabela 4: Faixa etária e identificação profissional do egresso

Idade	Frequência	%	Identificação profissional	Frequência	%
Até 30 anos	11	69%	Professor	13	81,25%
31 a 40 anos	5	31%	Contador	1	6,25%
41 a 50 anos	0	0%	Outro profissional contábil	1	6,25%
Acima de 50 anos	0	0%	Como professor e contador	1	6,25%
TOTAL	16	100%		16	100%

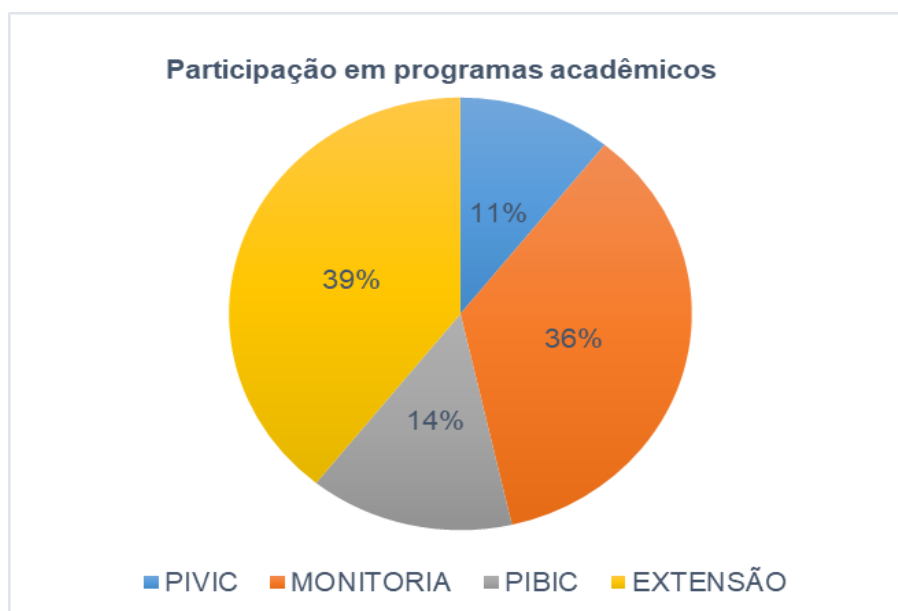
Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Segundo Pimenta e Anastasiou (2010), na identificação profissional docente, diferentes reflexões profissionais de como cada um se vê, os respondentes nessa pesquisa, afirmaram que exercem a profissão do ensino superior. Porém, quando interrogados sobre sua identificação profissional, alguns se declararam como outro profissional da área contábil, contador e até mesmo, reconhecendo-se como uma identidade mística: “Professor e Contador”. Percebeu-se ainda, que embora todos exerçam a profissão de professor do ensino superior nem todos identificam-se profissionalmente como docente.

Gráfico 1: Gênero do pesquisado

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

O Gráfico 1 demonstra que quanto ao gênero dos egressos respondentes, a maioria é representada pelo sexo feminino, com 69% e 31% restante do gênero masculino.

Gráfico 2: Participação de programas acadêmicos na graduação

Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Ao serem questionados sobre a participação em programas acadêmicos durante a graduação como PIVIC, PIBIC, Monitoria e Extensão, o Gráfico 2

representa que a maior participação dos egressos foi no programa acadêmico de extensão com 39% de representação, 36% em monitoria, 14% em PIBIC e por último, 11% em PIVIC.

Identifica-se que para muitos alunos na graduação, os diversos programas acadêmicos é uma porta aberta de incentivo para ingressarem na profissão docente, seja como professor ou como pesquisador. No item seguinte, serão tratados os aspectos relacionados à formação didático-pedagógica.

Os egressos foram questionados se os programas acadêmicos trouxeram influência para cursar a pós-graduação e se houve contribuição na formação docente. Para 15 (93,75%) dos egressos, a partir da participação nesses programas foi despertado o interesse para ingressar na carreira acadêmica, conforme observa-se no depoimento do A1: *“A partir da participação em programas como monitoria, extensão e pesquisa, tive o interesse em fazer um mestrado e seguir carreira acadêmica”*.

4.3 Aspectos relacionados a formação didático-pedagógica

Apresenta-se a seguir, os resultados decorrentes das respostas obtidas com os alunos egressos do curso de pós-graduação da UFPB nos programas de mestrado e doutorado (PPGCC e Programa Multi-institucional e Inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis– UnB/UFPB/UFRN). Os resultados descrevem os aspectos e a percepção dos egressos quanto a formação didático-pedagógica e as competências que formam um profissional docente.

Para melhor visualização dos resultados, organizou-se as análises de acordo com a exploração do material elaborados nos quadros (Apêndice C), agrupando os elementos conforme as categorias definidas para a investigação como formação docente, estágio à docência, profissão docente, práticas didático-pedagógicas, didática, metodologia de ensino e competências docentes.

4.3.1 Percepção sobre a formação docente recebida na pós-graduação *stricto-sensu*

Os egressos foram questionados se os programas acadêmicos trouxeram influência para cursar a pós-graduação ou se houve contribuição na formação docente. Para 15 (93,75%) dos respondentes da pesquisa, a partir da participação

nesses programas, foi despertado o interesse para ingressar na carreira acadêmica, conforme observa-se no depoimento do C1: “*participar de programas acadêmicos foi fundamental para abrir minha mente para cursar a pós e querer a vida acadêmica*”.

Quanto à percepção sobre a formação docente recebida e a contribuição da pós-graduação *stricto sensu* na profissão de professor, os respondentes percebem que houve uma formação acadêmica de excelência, com um bom aprofundamento de conhecimentos específicos das diversas áreas não exploradas na graduação e com contribuição na construção de conhecimento na área de estudo. Por outro lado, na formação didático-pedagógica uma lacuna na preparação do professor para sala de aula foram indicados pelos entrevistados, conforme observa-se nos depoimentos a seguir, no Apêndice C.

Forte no sentido de aprendizado de conteúdos e desenvolvimento de pesquisas, porém meio fraca quanto a didática e formação de um professor, (C1).

A formação na pós-graduação é orientada a pesquisa em mercado financeiro, apenas. Não prepara o professor para sala de aula ou aprimora [...], (F1).

Não considero que houve uma formação docente a nível de conhecimentos didático-pedagógicos [...], (H1).

Faltaram disciplinas de didática e o excesso de atividades cooperavam para a não excelência no desenvolvimento de todas as atividades prioritárias, (L1).

As respostas dos egressos confirmam os argumentos de Gil (2011), que afirma que a formação da pós-graduação *stricto sensu* é focada em pesquisas e publicações, deixando uma lacuna na formação docente com a falta de disciplinas obrigatórias nas grades curriculares que abordem esse assunto. Logo, os egressos declaram que tiveram uma excelente formação recebida no desenvolvimento de pesquisas, porém ao refletir sobre a formação recebida nesses programas, percebem a falta de conhecimentos didático-pedagógicos que desenvolvam competências para o profissional docente por completo.

Por outro lado, identifica-se no depoimento de alguns egressos, que mesmo o curso não explorando disciplinas voltadas para a docência ou para a formação didático-pedagógica, em virtude da forma como foram conduzidas as aulas, leva a reflexão de como poderão proceder enquanto professores em sala de aula.

O mestrado acadêmico busca preparar o aluno para ser um futuro professor. As aulas nos incentivam a isso, com orientação dos professores da pós-graduação(A1).

Tudo foi essencial, desde as pequenas dicas em apresentações aos ensinamentos na pesquisa (B1).

Maturidade para liderar uma sala de aula(N1).

No mestrado não temos nenhuma disciplina específica para docência, porém a forma como as disciplinas e os materiais são desenvolvidos e as apresentações são conduzidas pelos professores nos permite a percepção de como proceder na docência (O1).

Esses resultados vêm de encontro com a LDBEN nº. 9.394/96, que em seu Art. 66, aborda que a formação docente do professor do Ensino Superior se dá em programas de pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado e doutorado. Corroborando com o exposto, os egressos foram questionados sobre sua percepção na formação didático pedagógica no seu curso de pós-graduação, conforme descrito na Tabela 5.

Tabela 5: Percepção do egresso a formação didático-pedagógica

Categoria	Subcategorias	Frequência	%
Formação didático-pedagógica recebida na pós-graduação <i>stricto sensu</i>	Não existe	3	18,75%
	Pouco discutida	3	18,75%
	Regular	3	18,75%
	Precisa melhorar	2	12,50%
	Focado em pesquisa	2	12,50%
	Excelente	1	6,25%
	Razoável	1	6,25%
	Estágio docente	1	6,25%
TOTAL		16	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Na percepção dos discentes, fica evidente que a ausência da formação didático-pedagógica, ou seja, 18,75% opinaram que não existe, 18,75% afirmaram que é pouco discutida, 18,75% responderam que a formação recebida é regular, 12,50% e 12,50% afirmam que a formação é focada na pesquisa.

Lapini (2012) argumenta que mais de 70% dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil tem a visão de formar professores, mas diante dos resultados da pesquisa, a realidade aproxima-se com o intuito de formar profissionais mais qualificados para o mercado de trabalho e pesquisadores.

Observa-se nos dados da Tabela 5, que no total, os egressos demonstraram nas respostas de subcategorias, que estão insatisfeitas quanto à formação didático-pedagógica recebida na pós-graduação *stricto sensu*. Nesse contexto, Pimenta e Anastasiou (2010) argumentam que as práticas didático-pedagógica são bastantes questionadas aos frequentadores da universidade, ou seja, tanto os questionamentos podem ser de percepção discente quanto do próprio docente.

No que se refere ao Estágio de Docência, dividiu-se em duas categorias: a

suficiência do estágio à docência para suprir a formação didático-pedagógica do professor no ensino superior de contabilidade e se o estágio beneficia a compreensão da didática e da metodologia de aprendizagem em sala de aula.

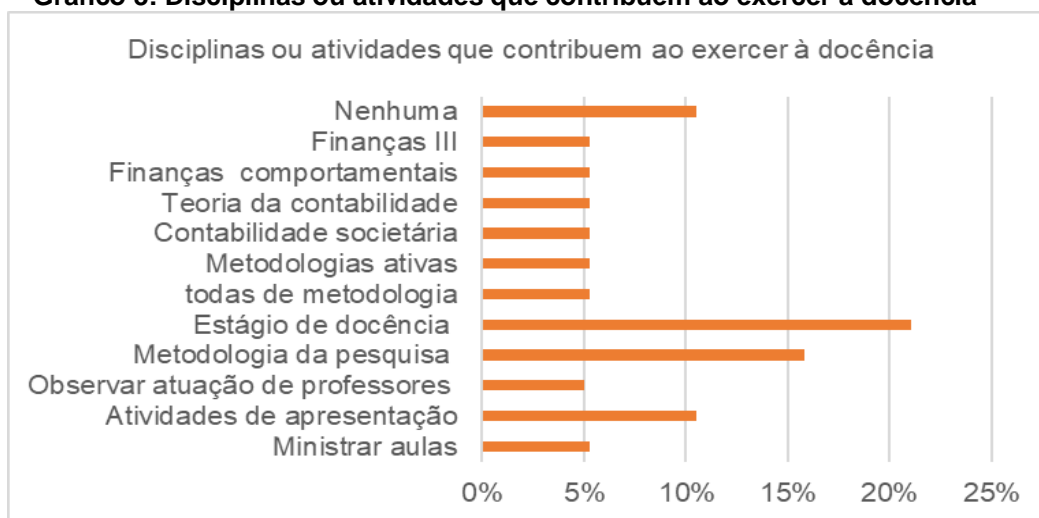
Os dados da pesquisa revelam a opinião dos entrevistados sobre a atividade de estágio de docência, no qual todos confirmam que somente essa atividade acadêmica não é suficiente para suprir sua formação didático-pedagógica, conforme Apêndice C. Na pesquisa de Lourenço, Lima e Narciso (2016), as autoras argumentam que essa atividade está relacionada apenas a prática das aulas e não para reflexão da prática pedagógica.

Na opinião dos pesquisados no que tange ao Estágio de Docência e seu benefício para compreensão da didática e da metodologia de aprendizagem em sala de aula, pode-se observar nos depoimentos dos egressos que: E1: [...] Sim, beneficia a compreender à didática e metodologia de aprendizagem em sala de aula.; G1: Sim. Mas não o suficiente, é preciso maiores discussões sobre didática e metodologia de ensino que sejam passadas para os alunos da pós; e M1: O estágio docência é muito contributivo. Porém, precisa ser complementado com disciplinas de didática.

Os egressos também declaram que somente essa atividade acadêmica não é suficiente para suprir a formação didático-pedagógica. Assim, afirmou o C1: O estágio docência contribui bastante. Mas, é claro que o professor deve continuar sua "educação continuada" para com isso, aprimorar sua didática. É um processo contínuo.

Nesse sentido, percebe-se que os egressos analisam que a participação em atividade acadêmica de estágio de docência na pós-graduação *stricto sensu* beneficia a formação docente. Contudo, é necessário complementar com disciplinas e outras maneiras de abordagem de assuntos sobre metodologias de ensino, didática e práticas pedagógicas.

O Gráfico 3 expõe a percepção do egresso quanto sua análise nas disciplinas ou atividades acadêmicas que foram cursadas durante a pós-graduação *stricto sensu* e que contribuíram ao exercício profissional da docência.

Gráfico 3: Disciplinas ou atividades que contribuem ao exercer à docência

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Demostrou-se através de dados da pesquisa, que a atividade acadêmica mais citada pelos egressos foi Estágio de Docência, totalizando 22% das respostas obtidas quanto ao questionamento da contribuição de disciplinas ou atividades que beneficiaram o egresso no exercício da docência.

Embora a metodologia da pesquisa seja ligada à estruturação da dissertação, pesquisa e simulação de bancas, essa disciplina foi citada por 16% dos entrevistados. O que vem de encontro ao que se expõe na estrutura acadêmica curricular, já demonstrada na análise documental.

No depoimento do H1, pode-se analisar a importância dessa disciplina: [...]contribuiu muito para que eu pudesse orientar alunos no TCC, além de ter me dado bagagem para que eu pudesse lecionar as disciplinas de Metodologia e TCC na instituição que eu leciono. Logo, a resposta do H1 argumenta a contribuição da disciplina, visto que o professor do ensino superior é exposto a atividades de pesquisa, bancas de trabalhos de conclusão de curso e outras atividades que tem relação com a construção de pesquisas.

Alguns egressos destacam a importância de metodologias que desenvolvam competências didático-pedagógicas, como também a falta de disciplinas que contribuam nessas competências. O A1 afirma: Atividades nas quais tive a oportunidade de ministrar aulas. Nessas atividades podemos "treinar" e aprimorar a didática. O L1 ressalta: Todas de certa forma contribuía um pouco, pois eram realizados seminários. Mas nenhuma contribuiu diretamente, pois não tinham por finalidade a pedagogia.

O gráfico 3 apresenta os dados de egressos que argumentam que não cursaram nenhuma disciplina ou atividade, representando assim, 11%. Além disso, também dispõe de outras disciplinas citadas pelos egressos, que foram: 11% atividades de apresentação; 5% disciplinas ou atividades que tiveram oportunidade de ministrar aulas; 5% a observação da maneira que os professores atuavam como docente; 5% todas de metodologias; 5% atividades ou disciplinas que disponham de metodologias ativas; 5% contabilidade societária; 5% teoria da contabilidade; 5% finanças comportamentais; e 5% finanças III. A disciplina citada como finanças III é citada como uma disciplina cursada pelo egresso na sua graduação, porém que beneficiou na sua prática docente.

Miranda, Oliveira e Zanette (2008) analisam as disciplinas didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil, identificando o tipo de formação para o professor de contabilidade. Os resultados demonstram que na grade curricular somente em dois programas eram oferecidas como disciplinas obrigatórias e que a maioria dos cursos eram voltadas para uma disciplina optativa. Portanto, percebe-se uma lacuna na contribuição para a formação didático-pedagógica dos discentes dos cursos *stricto sensu* de Ciências Contábeis.

A Tabela 6 é resultante do questionamento sobre as categorias de disciplinas de metodologias do ensino cursadas na pós-graduação e que tiveram impacto na docência no seu exercício em sala de aula, discutindo a contribuição para o egresso na prática docente.

Tabela 6: Disciplinas de metodologia de ensino e seu impacto na docência

Categorias	Subcategorias	Frequência	%
Cursou disciplina de metodologia de ensino na pós-graduação <i>stricto sensu</i> que impactou ao exercer a docência	Não	9	56,25%
	Metodologia da pesquisa	6	37,5%
	Sim	1	6,25%
TOTAL		16	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Na discussão presente, quanto às disciplinas de metodologia de ensino cursadas na pós-graduação e seu impacto ao exercer a docência, 56,25% os participantes afirmaram que não cursaram nenhuma disciplina que beneficiou a atuação na profissão docente, 37,5% citaram metodologia da pesquisa e 6,25%

somente afirmaram que “sim”. Outrossim, mesmo não tendo cursado a disciplina, houve impacto na prática docente de alguns egressos da disciplina metodologia de pesquisa, conforme: “A disciplina focava no projeto de dissertação e não na didática ou atividade de docência” (F1). “Foi importante para repensar alguns aspectos de pesquisa, bem articulação de ideias e teorias”, (M1).

Os egressos argumentaram as metodologias de sua preferência que foram aplicadas ao cursar pós-graduação *stricto sensu* na UFPB. As metodologias de aplicabilidade durante o curso *stricto sensu* que se tornou mais agradável aos egressos, são citadas pelos autores Marion e Marion (2006), que expressa os métodos de ensino na área de negócios, entre os quais, destaca-se, aula expositiva dialogada e seminários.

Entre as metodologias mais citadas pelos respondentes da pesquisa, destaca-se as metodologias ativas, isto é, aulas discutidas, mapa conceitual, painel de notícias, exposição de filmes, caso de ensino, aula invertida e apresentação de cases. Essas metodologias desperta o aluno como sujeito ativo, conforme também ressaltam Leal, Miranda e Nova (2017), ao afirmarem como uma inovação na maneira que os docentes expõem suas aulas.

Segundo Marion e Marion (2006), é importante na aplicabilidade de métodos do ensino, conhecer o perfil do aluno, observar as dificuldades de aprendizagem e o seu público-alvo (alunos). Por trabalhar com diferentes pessoas, deve-se focar na metodologia de ensino de preferência ou naquela que garanta um maior rendimento de aprendizagem. Além disso, os autores expressam que na área de negócio é utilizado uma divisão de metodologias entre a teoria e a prática. Por esse motivo, pode-se visualizar variados métodos de preferência ao cursar a pós-graduação *stricto sensu* e a aplicabilidade pelos egressos ao exercer a docência.

Ao indagar como analisam suas primeiras atuações profissionais em sala de aula como professor no ensino superior, os egressos do PPGCC e Programa Multi-Institucional e Inter-regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis UnB/UFPB/UFRN (MULTI), especificamente da UFPB, responderam o seguinte:

A1: Estou buscando colocar em prática os conhecimentos adquiridos na Pós-Graduação, e procurando melhorar a didática a cada aula ministrada.

B1: Por estudar muito acredito que foram melhores que o imaginado. Mas poderia ser melhor.

C1: Boa. Porém tive que aprender muita coisa no ato, de forma que as vezes tenho que redesenhar algumas formas de ensino ou de planejamento

de aula quando percebo que ganho eficiência nesse sentido.

D1: Excelente. Experiência ímpar e maravilhosa.

E1: Boas.

F1: Maior segurança no trato Laboral.

G1: Repetição de Padrões tradicionais de ensino. Sem muita inovação.

H1: Considero que tenha tido uma boa atuação, sempre recebi bons feedbacks dos alunos. No entanto, tenho outra formação na qual tive disciplinas voltadas para didática.

I1: Desempenho razoável.

J1: Com muitas falhas, porém aperfeiçoada com o tempo.

K1: Foram satisfatórias.

L1: Sim

M1: Acredito que melhorou mais a questão do conhecimento teórico, não a parte pedagógica em si.

N1: Não consigo avaliar.

O1: Profissional exigente, porém com poucas habilidades a respeito de opções de metodologias para exercer a docência.

P1: Desafiadoras, mas com empenho vemos a evolução.

Nas citações dos egressos, pode-se observar que A1, C1, G1, H1, M1 e O1 destacam que ao atuar após formados em cursos *stricto sensu* como professor do ensino superior, sentem uma lacuna na sua formação no que diz respeito a competência didático-pedagógica. Essa lacuna pode ser existente devido à grade curricular não abranger disciplinas obrigatórias de assuntos didático-pedagógico que o egresso possa refletir e trabalhar essas competências ao cursar pós-graduação *stricto sensu*.

Destaca-se também, pouca satisfação na atuação como docente, porém os participantes da pesquisa D1, E1, F1, H1, K1 e P1, apresentam-se satisfeitos com sua atuação. O H1 justifica que o seu desempenho como docente decorre de outra formação adquirida além do curso *stricto sensu* e o P1 enfatiza que sua evolução na satisfação veio com o tempo, ao aprimorar o exercício da docência.

Laffin (2002) expõe que a formação didático-pedagógica para o professor de contabilidade ainda é algo para ser construído. O autor relata que por muito tempo foi valorizado a prática profissional contábil como a essência de ser um bom professor, desvalorizando assim, o fenômeno educativo que cuida da aplicabilidade da didática e das metodologias de ensino.

Na Tabela 7, demonstra-se a percepção dos egressos quanto às competências para ser um bom professor de contabilidade.

Tabela 7: Percepção dos egressos quanto as competências para um bom professor

Categorias	Subcategorias	Frequência	%
Percepção do egresso nas competências para o professor	Domínio do conteúdo	8	22%
	Boa metodologia	5	14%
	Domínio da prática	4	11%
	Bom relacionamento	2	6%
	Pontualidade	2	6%
	Planejar a aula	2	6%
	Boa forma de avaliar	2	6%
	Didática	2	6%
	Organização	2	6%
	Comprometimento	1	3%
	Desenvoltura	1	3%
	Qualificação	1	3%
	Dinâmico	1	3%
	Inspirador	1	3%
	Liderança	1	3%
Respeito	1	3%	
TOTAL		36	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Ao verificar a percepção dos discentes quando indagados sobre a sua percepção de competências para o profissional docente, todos citaram mais de uma competência. A Tabela 7 apresenta a frequência de repetição das vezes que a competência citada pelos egressos se repete. Na competência de maior frequência, destacaram-se domínio de conteúdo, boa metodologia de ensino e domínio da prática do conteúdo teórico que administra.

Guelfi *et al.* (2018) destacam que as competências se relacionam a geração de ensino. Com a era tecnológica, o professor deve introduzir tecnologias na sua competência de metodologia de ensino. As competências citadas pelos egressos correspondem aos dos autores Perrenoud (2000) e Zabalza (2007).

Na pesquisa de Araújo, Lima e Cavalcante (2017) com alunos da graduação, foi relatado a percepção dos discentes nas competências para ser um bom professor. Os discentes alegaram que domínio da prática junto à competência de domínio do conteúdo em sala de aula é bastante relevante, bem como a utilização de técnicas de ensino que identifique o perfil do aluno que as aulas estão sendo ministradas.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo descrever a formação didático-pedagógica dos egressos da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba. Os resultados obtidos revelam diferentes concepções encontradas.

As concepções para formação, em geral, estão associadas: a necessidade de uma atualização pedagógica; a um aperfeiçoamento; ou ainda, aos processos reflexivos. A partir deste cenário, conseguiu-se identificar que esta formação é contínua, sendo necessária durante toda a prática docente, pois o aprender é constante e essencial nessa profissão.

Nessa pesquisa, verificou-se a falta de obrigatoriedade dessas atividades reflexivas na estrutura acadêmica cursada pelos egressos nos programas de mestrado e doutorado analisados. Isso associa-se a percepção dos egressos expressadas nas entrevistas realizadas, ao afirmar que a formação didático-pedagógica acontece em partes nesses programas *stricto sensu*.

A proposta da formação didático-pedagógica deve contemplar momentos de reflexão, nos quais os professores poderão discutir sobre a sua prática, visando entender as situações problemáticas que acontecem no cotidiano do ensino superior. Estes momentos tornam-se imprescindíveis para que os professores compreendam o contexto político, social, cultural e pedagógico da educação ao verificar um conjunto de disciplinas.

Diante do resultado desta pesquisa, verifica-se que há uma necessidade de conscientizar os programas de pós-graduações *stricto sensu* da obrigatoriedade de disciplinas didático-pedagógicas na sua estrutura acadêmica para aperfeiçoar a formação dos seus egressos. Evidencia-se ainda, que não é preciso apenas o professor ter o reconhecimento dos avanços e dos recursos que a formação traz à profissão docente, mas ter condições adequadas para desenvolvê-la, levando em consideração essas características. Assim, incumbe às instâncias governamentais e as Instituições de Ensino Superior desenvolver projetos educacionais que atendam às necessidades básicas dos professores.

Os resultados desse estudo podem contribuir para que as universidades possam olhar para a formação didático-pedagógica como um momento de estudo, sendo este de extrema importância para os sujeitos da universidade. Neste caso, é

fundamental trabalhar com a realidade vivenciada pelo professor, ouvindo os seus anseios, angústias, preocupações e dialogando para que a formação seja um caminho sem lacunas, uma alternativa, uma ponte capaz de ligar os professores à construção de um conhecimento significativo, tanto para a sua prática enquanto docente como também, para o conhecimento, fruto de um processo de ensino e aprendizagem para os seus alunos.

Percebe-se que os resultados desta pesquisa também podem nortear alguma contribuição para a formação e que, pelos indícios encontrados, deverá partir das necessidades e expectativas dos professores atuantes. A proposta da formação deve também contemplar, momentos nos quais os professores poderão discutir sobre sua prática, visando entender as situações problemáticas que acontecem no cotidiano da vida universitária.

Nessa pesquisa o tempo foi um fator limitante do estudo, uma vez que as entrevistas não foram feitas frente a frente, mas por meio de um questionário semiaberto enviado ao e-mail dos egressos. Logo, espera-se que as próximas pesquisas também obtenham um número maior de amostragem, abrangendo mais egressos do PPGCC e como instrumento de pesquisa em estudos posteriores, a entrevista seja realizada frente a frente. Além disso, é importante que seja realizado uma análise documental da estrutura acadêmica de outros programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, V. S; LIMA, M. F; CAVALCANTE, P. R. N. Competências necessárias para ser um bom professor: a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1., 2017, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** João Pessoa, 2017.

Disponível em:

<<http://editorarealize.com.br/revistas/conedu/resumo.php?idtrabalho=4124>>. Acesso em: 19 ago. 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CUNHA, M. I. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em questão. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, 2009.

FLEURY, M. T. L; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea – RAC**, Curitiba. v.5, n.spe, p.183-196, 2001.

GIBAUT, E. A. **A sua forma de ensinar me motiva e eu percebo que aprendo? Uma análise das práticas pedagógicas e as suas consequências para a motivação acadêmica e o nível percebido de aprendizagem**. 2017. 129 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Didática do ensino superior**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

_____. **Metodologia do ensino superior**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GUELFY, B. F. C; TUMELERO, R. C; ANTONELLI, R. A; VOESE, S. B. Ao mestre com carinho: o bom professor sob a ótica dos discentes de ciências contábeis da geração y. **Revista de educação e pesquisa em contabilidade**, Brasília, v. 12, n. 1, p. 45-65, 2018.

LAFFIN, M. **De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade**. 2002. 203 f. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

LAPINI, V. C. **Panorama da formação do professor em Ciências Contábeis pelos cursos *stricto sensu* no Brasil**. 2012. 76 f. Dissertação (Mestrado em

Controladoria e Contabilidade) - Programa de Pós-graduação em Controladoria e Contabilidade, Ribeirão Preto, 2012.

LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. D. C. C. **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicado as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Didáticas**. São Paulo: Cortez, 2013.

LOURENÇO, C. D. D. S.; LIMA, M. C.; NARCISO, E. R. P. Formação pedagógica no ensino superior: o que diz a legislação e a literatura em educação e administração? **Avaliação: revista da avaliação da educação superior**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 691-717, 2016.

MARION, J. C.; MARION, A. L. C. **Metodologia de ensino na área de negócios: para cursos de Administração, Gestão, Contabilidade e MBA**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

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

MIRANDA, C.; MIRANDA, R. Á. de M. Interdisciplinaridade e métodos de ensino no curso de contabilidade: um estudo no Nordeste Paulista. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 6., 2006, São Paulo. **Anais eletrônicos**. São Paulo: USP, 2006. Disponível em: <<http://www.congressousp.fipecafi.org/artigos62006/426.pdf>>. Acesso em: 27 mai. 2018.

MIRANDA, G. J.; OLIVEIRA, E. G.; ZANETTE, M. A. A Formação Didático– Pedagógica do Professor de Contabilidade. In: 2º Congresso UFSC Controladoria e Finanças & Iniciação Científica, 2., 2008, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis, 2008. Disponível em: <<http://dvl.ccn.ufsc.br/congresso/anais/2CCF/Anais.pdf>>. Acesso em: 8 set. 2018.

MIRANDA, G. J.; VERÍSSIMO, M. P.; MIRANDA, A. B. D. A relevância da didática no ensino de contabilidade. In: XIV CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 14., 2007, João Pessoa- PB. **Anais eletrônicos**. João Pessoa: ABC, 2007. Disponível em: <<https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/1449/1449>>. Acesso em: 27 mai. 2018.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. D. G. C. **Docência no ensino superior**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RICHARDSON, R. J. e colaboradores. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2015.

UFPB. Resolução nº 19/2017. **Revoga a Resolução no 24/2014 do Consepe, aprova e dá nova redação ao Regulamento e a Estrutura Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, em níveis de mestrado acadêmico e doutorado, sob a responsabilidade do Centro de Ciências Sociais Aplicadas.** João Pessoa, PB, p. 1-29, 2017.

_____. **Resolução nº 24/2014. Aprova o Regulamento e a Estrutura Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, em níveis de mestrado acadêmico e doutorado, sob a responsabilidade do Centro de Ciências Sociais Aplicadas.** João Pessoa, PB, p. 1-29, 2014.

_____. PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS. (2018). **Dissertações.** Disponível em: <<http://www.ccsa.ufpb.br/ppgcc/contentes/dissertações>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

_____. PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS. (2018). **Apresentações.** Disponível em: <<http://www.ccsa.ufpb.br/ppgcc/contents/menu/institucional/o-programa/apresentação>>. Acesso em: 08 set. 2018.

UFPB. (2015). **Manual do aluno.** Disponível em: <<http://www.ccsa.ufpb.br/atuariais/contents/documentos/manual-do-estudante-ufpb.pdf>>. Acesso em: 27 mai. 2018.

UFPB; UNB; UFRN. (2012). **Regulamento do Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN.** Disponível em: <http://www.cca.unb.br/images/Regulamento_do_Programa.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2018.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Porto Alegre: Penso Editora, 2016.

ZABALZA, M. A. **Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional.** Madrid: Narcea, 2007.

ZANELLA, P; ANTONELLI, R. A; BORTOLUZZI, S. C. Avaliação das competências docentes: análise no curso de ciências contábeis da utfpr. **Revista de educação e pesquisa em contabilidade**, Brasília, v. 11, n. 2, p. 150-167, 2017.

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre a formação didático-pedagógica dos egressos da Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba e está sendo desenvolvida pela aluna de graduação Thayná de Oliveira Fernandes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Dra. Valdineide dos Santos Araújo. O objetivo geral do estudo é investigar a formação didático-pedagógica dos alunos pós-graduados (*stricto sensu*) no curso de Ciências Contábeis da UFPB (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA). Os objetivos específicos são: analisar disciplinas cursadas pelos egressos do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* oferecido pela Universidade Federal da Paraíba, levantar o perfil dos egressos do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* da Universidade Federal da Paraíba e especificar aspectos que devem ser encontrados em uma formação didático-pedagógica. A finalidade deste trabalho é contribuir para conhecer a realidade das atividades e formação didático-pedagógica adquirida dos egressos no Curso de Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis – UnB/UFPB/UFRN de origem UFPB e PPGCC buscando conscientizar os programas de pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade da necessidade da implantação ou obrigatoriedade de cursar as disciplinas didático-pedagógica.

Solicitamos a sua colaboração para responder a **pesquisa** feita com um questionário semiaberto, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em meu Trabalho de Conclusão de Curso. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano da instituição.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Ao responder essa pesquisa, o senhor (a) está concordando automaticamente com sua participação voluntária do estudo, fornecendo informações e colaborando com as atividades da pesquisa.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a Pesquisadora Valdineide dos Santos Araújo

Universidade Federal da Paraíba – UFPB- Centro de Ciências Sociais Aplicadas-CCSA

Departamento de Finanças e Contabilidade – DFC - Campus I - João Pessoa – PB

Endereço de e-mail: valdineidearaujo@ig.com.br

Telefone: (83) 98812-8232

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

(83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Valdineide dos Santos Araújo.
Pesquisador(a) Responsável

Thayná de Oliveira Fernandes.
Pesquisador(a) Participante

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO SEMIABERTO**PRIMEIRO BLOCO DE QUESTÕES: TRATA-SE DO PERFIL DESCRITIVO DO(A)
PÓS GRADUADO(A) DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

1. Qual a sua faixa etária?

- a) Até 30 anos ()
- b) 31 a 40 anos ()
- c) 41 a 50 anos ()
- d) Acima de 50 anos ()

2. Qual a seu gênero?

- a) Feminino ()
- b) Masculino ()
- c) Outro: _____

3. Como você se identifica profissionalmente?

- a) Como professor(a) ()
- b) Como contador(a) ()
- c) Como outro profissional da área contábil ()
- d) Outro: _____

4. Você exerce a profissão de professor (a) de ensino Superior?

- a) Sim ()
- b) Não ()

5. Qual sua formação acadêmica *stricto-sensu*?

- a) Mestrado ()
- b) Doutorado ()

6. Onde você cursou sua pós-graduação *stricto sensu*?

- a) Programa Multi Institucional UFPB ()
- b) Programa de Pós Graduação de Ciências Contábeis da UFPB(PPGCC) ()

7. Você participou de programas acadêmicos durante sua graduação (PIVIC/PIBIC, monitoria e extensão) selecione qual(is) o(s) que você participou?

() PIVIC () PIBIC () MONITORIA () EXTENSÃO

SEGUNDO BLOCO DE QUESTÕES: TRATA-SE DA FORMAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA DO PÓS GRADUADO(A)

8. A participação em programas acadêmicos lhe influenciou a cursar uma pós-graduação *stricto sensu*, ou contribuiu de alguma maneira na sua formação docente?

9. Como você percebe a formação docente que recebeu na pós-graduação *stricto-sensu* e em que contribuiu para sua profissão?

10. Na sua formação *stricto sensu*, como você percebe a formação didático-pedagógica?

11. Você acha que só o estágio à docência é suficiente para suprir a formação didático-pedagógica de professor(a) do ensino superior de contabilidade?

12. Qual a sua opinião a respeito do estágio docência? Você acha que beneficia para compreender à didática e metodologia de aprendizagem em sala de aula?

13. Quais as atividades ou disciplinas durante a pós-graduação *stricto sensu* você analisou que lhe beneficiou na prática didático-pedagógica durante o exercício da docência em sala de aula?

14. Você cursou alguma disciplina de metodologia de ensino durante sua pós-graduação *stricto-sensu*? Qual o impacto ao exercer a docência em sala de aula?

15. Qual o a metodologia que você achou de fácil e agradável compreensão do conteúdo durante a pós-graduação e que você como professor(a) utilizaria em sala de aula?

16. Após o egresso de sua formação *stricto sensu*, como você analisa suas primeiras atuações profissionais em uma sala de aula como professor(a) no ensino superior?

17. Competência é associado a realizar bem uma atividade, na sua percepção quais são as principais competências para exercer a docência?

APÊNDICE C: CLASSIFICAÇÃO DE RESPOSTAS DOS EGRESSOS

Os quadros desse apêndice, foram elaborados com base nas respostas obtidas com os egressos e as declarações obtidas quanto a sua formação didático-pedagógicas. Logo, elaboraram-se quadros com as declarações dos egressos através das questões abertas do roteiro de entrevista.

Quadro 7: 1 - Classificação das respostas quanto as influências de participação em programas acadêmicos para cursar pós-graduação e contribuição na formação docente

Influência	Contribuição
A1-Sim; B1-Sim; C1-Sim; D1-Sim; E1-Sim; F1-Sim; G1-Sim; H1-Sim; I1-Sim; J1-Sim; K1-Sim; L1-Sim; M1-Sim; N1-Não; O1-Sim; P1-Sim.	A1-A partir da participação em programas como; monitoria, extensão e pesquisa, tive o interesse em fazer um mestrado e seguir carreira acadêmica; B1- Sim; C1- participar de programas acadêmicos foi fundamental para abrir minha mente para cursar a pós e querer a vida acadêmica; D1- Sim; E1-Sim; F1-Sim; G1-Sim; H1-Sim; I1-Contribuiu na formação docente; J1-Sim; K1- conheci a área acadêmica assim; L1-Sim; M1- foi o início do desejo de seguir a vida acadêmica; N1-Não; O1-Sim; P1- A monitoria, principalmente, foi o que despertou a minha vontade de ser professora.

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quadro 8: 2- Classificação das respostas quanto a formação docente recebida na pós-graduação/Formação docente recebida

(Continua)

A1-O mestrado acadêmico busca preparar o aluno para ser um futuro professor. As aulas nos incentivam a isso, com orientação dos professores da pós-graduação;
B1-Tudo foi essencial, desde as pequenas dicas em apresentações aos ensinamentos na pesquisa;
C1-Forte no sentido de aprendizado de conteúdos e desenvolvimento de pesquisas, porém meio fraca quanto a didática e formação de um professor;
D1-Excelente;
E1-Importante;
F1-A formação na pós-graduação é orientada a pesquisa em mercado financeiro, apenas. Não prepara o professor para sala de aula ou aprimora o ofício contábil;
G1-Em nada, muito pouco e voltado para pesquisa e publicação;
H1-Não considero que houve uma formação docente a nível de conhecimentos didático-pedagógicos A contribuição ocorreu na construção de conhecimento na área de estudo;
I1-Contribuiu na produção científica;
J1-Contribuiu muito;
K1-Ampliou minha visão de como trabalhar como contador;
L1-Faltaram disciplinas de didática e o excesso de atividades cooperavam para a não excelência no desenvolvimento de todas as atividades prioritárias;

Quadro 8: 2- Classificação das respostas quanto a formação docente recebida na pós-graduação/Formação docente recebida

(Conclusão)

M1-Foi muito importante no aprofundamento de conhecimentos de várias áreas que não foram tão exploradas na graduação;
N1-Maturidade para liderar uma sala de aula;
O1- No mestrado não temos nenhuma disciplina específica para docência, porém a forma como as disciplinas e os materiais são desenvolvidos e as apresentações são conduzidas pelos professores nos permite a percepção de como proceder na docência;
P1- Em geral, não há formação docente na pós. Pelo menos nada direcionado a isso.

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quadro 9: 3- Classificação das respostas quanto a formação didático-pedagógica

A1-Para a formação didático-pedagógica é fundamental as contribuições do professor orientador, por meio do estágio docência. O curso de mestrado tem duração de 2 anos, e passamos um semestre completo acompanhando o professor orientador em alguma disciplina da graduação, com diversas atividades, como: ajudar na elaboração de provas, exercícios e até mesmo ministrando algumas aulas (com a supervisão do professor orientador);
B1-É extremamente importante, mas há pouco incentivo a didática, uma vez que, o foco acaba sendo a pesquisa e não o repasso de informações aos alunos;
C1-Pouco discutida ou ensinada;
D1-Excelente;
E1-Não existe;
F1-Não existe formação didático-pedagógica no programa;
G1-Fraca, tendo em vista que não há disciplinas de metodologia de ensino. Ficando apenas a cargo de seminários no padrão tradicional de ensino;
H1-Não percebi de forma clara uma formação didático-pedagógica;
I1-Razoável;
J1-Pode ser melhorada;
K1-Mais focada em pesquisa que é em prática pedagógica;
L1-Regular;
M1-De forma tímida. Deveríamos ter disciplinas mais específicas para trabalhar melhor a formação didática pedagógica;
N1-Em partes;
O1- Sim, de forma implícita nas atividades desenvolvidas;
P1-Na minha foi inexistente. A prática docente ocorreu de forma aleatória.

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quadro 10: 4- Classificação das respostas quanto a atividade de estágio à docência para suprir a formação didático-pedagógica

(Continua)

A1-Não;
B1-Não;
C1-O estágio docência contribui bastante. Mas, é claro que o professor deve continuar sua "educação continuada" para com isso aprimorar sua didática. É um processo contínuo;
D1-Com certeza não é suficiente;
E1-Não;
F1-Não;
G1-A docência deve ter interdisciplinaridade, não possuímos essa condição. Oratória, direito, psicologia, econometria, são substanciais neste processo. Busco essas fontes por iniciativa própria, em dinamizar e otimizar o que faço em sala de aula;
H1-Não, muito fraca. Pois apenas repete o padrão de ensino aprendizagem em que o professor é o explanador do conteúdo. Com aulas expositivas, assim como os seminários do próprio mestrado;
I1-Não, considero que poderia ter disciplinas voltadas para tal campo de conhecimento;
J1-Sim;
K1-Sim;
L1-Não;
M1-Não. É importante, no entanto não é suficiente;

Quadro 10: 4- Classificação das respostas quanto a atividade de estágio à docência para suprir a formação didático-pedagógica

(Conclusão)

N1-Não;
O1- Não;
P1-Não. Pelo menos uma disciplina que discuta a temática deveria ser obrigatória para a formação; acadêmica.

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quadro 11: 5-Classificação das respostas quanto a opinião sobre estágio à docência e seus benefícios em didática e metodologia de aprendizagem em sala de aula

A1-Sim;
B1-Sim;
C1-Sim;
D1-Sim;
E1-O estágio docência é fundamental no processo. Sim, beneficia a compreender à didática e metodologia de aprendizagem em sala de aula;
F1-Ajuda bastante, mas para o foco de didática ainda poderia ser melhor;
G1-Sim. Mas não o suficiente, é preciso maiores discussões sobre didática e metodologia de ensino que sejam passadas para os alunos da pós;
H1-Concordo;
I1-Não conheço o estágio docência;
J1-Muito pouco, acho que nem contribui. A verdade é que o Mestrado pra mim, serviu apenas como titulação;
K1-Considero relevante se desempenha de maneira correta;
L1-Beneficia, porém deve ser agregado mais atividades;
M1-O estágio docência é muito contributivo. Porém, precisa ser complementado com disciplinas de didática;
N1-Eu já dava aulas quando entrei no mestrado e fiz estágio docente, então o impacto não foi tão efetivo quanto para uma pessoa que ainda não tinha nenhuma experiência;
O1-Acredito que deveria ser melhor monitorado pelos professores orientadores, pois vejo que muitos não orientam os seus mestrandos a respeito da melhor forma de execução do trabalho. Sim, beneficia;
P1-Ajuda a ter o primeiro contato, mas precisa ser melhor direcionado.

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quadro 12: 6- Classificação das respostas quanto as disciplinas que beneficiam a prática didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* na docência em sala de aula

(Continua)

A1-Atividades nas quais tive a oportunidade de ministrar aulas. Nessas atividades podemos "treinar" e aprimorar a didática;
B1-As apresentações de certa forma tratavam algo, mas nem todas;
C1 -Disciplina onde pude observar o estilo de ensino e a maneira como o professor dava aula. O exemplo, até onde era percebido e aprendido, foi minha maior fonte de ensino nesse sentido;
D1-Metodologia da Pesquisa e Estágio de Docência I;
E1-Estágio da docência;
F1-Metodologia científica, a única;
G1-De qualquer forma a Metodologia de Pesquisa científica, foi a melhor. Com o Professor (...). O único mais humanista no ensino. O perfil geral dos (...) é de uma arrogância técnico- voltada a parte de pesquisas quantitativas como o uso de metodologias econométricas;
H1-Estágio docente;
I1-Nenhuma;
J1-Apenas estágio docência;
K1-Finanças III, no curso de ciências atuariais;
L1-Todas de certa forma contribuíam um pouco, pois eram realizados seminários. Mas nenhuma contribuiu diretamente, pois não tinham por finalidade a pedagogia;
M1-As de metodologia;
N1-Metodologias ativas.

Quadro 12: 6- Classificação das respostas quanto as disciplinas que beneficiam a prática didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* na docência em sala de aula

(Conclusão)

O1- Contabilidade Societária, Teoria da Contabilidade e Finanças Comportamentais;
P1-As apresentações em grupo e individual foram as únicas ferramentas utilizadas. Portanto, a aprendizagem docente veio com a prática.

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quadro 13: 7- Classificação das respostas quanto cursar disciplina que beneficiou na prática didático pedagógica e seu impacto ao exercer a docência/ Participação de disciplina didático-pedagógica

A1-Não cursei;
B1-Não cursei;
C1-Não;
D1-Não;
E1-Não. Apenas Metodologia da Pesquisa;
F1-Sim, cursei. A disciplina focava no projeto de dissertação e não na didática ou atividade de docência;
G1-Não;
H1-Sim. Esta disciplina contribuiu muito para que eu pudesse orientar alunos no TCC, além de ter me dado bagagem para que eu pudesse lecionar as disciplinas de Metodologia e TCC na instituição que eu leciono;
I1-Não;
J1-Sim, impacto positivo;
K1-Não. A que cursei foi Metodologia da Pesquisa Científica. O Impacto foi a repetição de padrões de aulas expositivas;
L1-Não!
M1-Sim. Foi importante para repensar alguns aspectos de pesquisa, bem articulação de ideias e teorias;
N1-Sim. Contribuiu para pesquisa;
O1- Não. O impacto é grande apenas diante de situações não pedagógicas;
P1-Não cursei.

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quadro 14: 8-Classificação das respostas quanto ter cursado metodologia de ensino durante a pós-graduação e sua aplicação na prática do como docente/ Preferência de metodologia e sua aplicação

A1-Seminários, com a participação e discussão de todos os alunos e do professor;
B1-A de contabilidade e tributos, talvez por eu já trabalhar na área e gostar mais, não exatamente por ter havido mais meios de aprender de forma eficaz;
C1-Aulas discutivas, e de claro evidênciação de como o aluno estaria sendo avaliado;
D1-Mapa conceitual, painel de notícias e assistir filmes, de modo a associá-los com a teoria estudada em sala;
E1-Caso de ensino;
F1-Métodos quantitativos;
G1-De qualquer forma a Metodologia de Pesquisa científica, foi a melhor (...).
H1-Seminários, aulas expositivas-dialogadas;
I1-Seminários;
J1-Aula invertida;
K1-Não tive disciplina voltada a pratica pedagógica;
L1-A apresentação de cases;
M1-Nenhuma específica;
N1-Metodologias ativas;
O1- Metodologias ativas: mapa conceitual;
P1-Metodologia ajuda no desenvolvimento docente, mas deveria ser a única mais usada. Aulas expositivas dialogadas também são bem-vindas

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quadro 15: 9- Classificação das respostas quanto a análise do egresso da pós-graduação na sua atuação profissional como professor de ensino superior

A1-Estou buscando colocar em prática os conhecimentos adquiridos na Pós-Graduação, e procurando melhorar a didática a cada aula ministrada;
B1-Por estudar muito acredito que foram melhores que o imaginado. Mas poderia ser melhor;
C1-Boa. Porém tive que aprender muita coisa no ato, de forma que as vezes tenho que redesenhar algumas formas de ensino ou de planejamento de aula quando percebo que ganho eficiência nesse sentido;
D1-Excelente. Experiência ímpar e maravilhosa;
E1-Boas;
F1- Maior segurança no trato laboral;
G1-Repetição de padrões tradicionais de ensino. Sem muita inovação;
H1-Considero que tenha tido uma boa atuação, sempre recebi bons feedbacks dos alunos. No entanto, tenho outra formação na qual tive disciplinas voltadas para didática;
I1-Desempenho razoável;
J1-Com muitas falhas, porém aperfeiçoada com o tempo;
K1-Foram satisfatórias;
L1-Sim;
M1-Acredito que melhorou mais a questão do conhecimento teórico, não a parte pedagógica em si;
N1-Não consigo avaliar;
O1- Profissional exigente, porém com poucas habilidades a respeito de opções de metodologias para exercer a docência;
P1-Desafiadoras, mas com empenho vemos a evolução.

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quadro 16: 10- Classificação das respostas quanto a opinião dos egressos da pós-graduação quanto as competências necessárias para exercer a docência/ Competências para docência

A1-Organização; Comprometido; Aberto a responder às perguntas dos alunos;
B1-Desenvoltura, tranquilidade, organização, presença de sala e principalmente, conhecimento no assunto que se dispõe a falar;
C1-Domínio do conteúdo, planejamento de aulas, transparência na forma como avalia os alunos;
D1-O professor precisa ser dinâmico, precisa estar preparado e se qualificando sempre, e, acima de tudo, deve exercer sua profissão com muito amor;
E1-Conhecimento. Experiência profissional e didática;
F1-Domínio do conteúdo (literatura e prática) trazer o mundo real para sala de aula livre de qualquer arrogância, formar o profissional. Ser humilde, ser inspirador;
G1-Acho que a competência está em associar bem a atividade docente, sim, de ensino aprendizagem. As competências que o Professor deve possuir para exercer bem a docência, além do domínio do conteúdo, é a capacidade de articular aulas dinâmicas, que fujam a esse padrão redundante de ensino em que a decodificação de conteúdo seja o único objetivo. Pois deixam de formar cidadãos com consciência social, e forma apenas profissionais extremamente técnicos, sem nenhuma formação humanística, consequentemente com consciência social;
H1-Conhecimento do assunto e principalmente boas metodologias de ensino;
I1-Domínio do conteúdo e da sala de aula, transmitindo segurança aos alunos;
J1-Experiência em sala e na área prática, além de dominar metodologias ativas;
K1-Boa oratória, percepção da sala de aula, e conhecer bem o conteúdo;
L1-Didática e conhecimento;
M1-Ser comunicativo, ter conhecimento, conhecer as metodologias que podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, saber articular teoria e prática, exemplificar sempre que possível para auxiliar no entendimento dos assuntos abordados;
N1-Conhecimento, liderança, respeito;
O1-O professor tem que ser exemplo em sala de aula, logo, deve chegar pontualmente a sua sala de aula, cumprir com os acordos e exigir dos alunos o conteúdo que lhes foram repassados;
P1-Estudar. Planejar. Estar aberto a novas metodologias.

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

APÊNDICE D: CARTA DE ANUÊNCIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE
COORDENAÇÃO DE PÓS GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaro, para os devidos fins, que concordo com a participação dos alunos concluintes do Curso de Pós Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba -UFPB na pesquisa a ser realizada pela aluna de graduação Thayná de Oliveira Fernandes, sob a Orientação da Professora/Pesquisadora Dra. Valdineide dos Santos Araújo, do curso de Ciências Contábeis, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal da Paraíba - UFPB do Projeto de Pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado: **FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS EGRESSOS DA PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA.**

João Pessoa, 30 de julho de 2018.

Márcia Reis Machado
Prof.ª Dra. Márcia Reis Machado
Coordenadora do Curso de Pós Graduação em Ciências Contábeis
Professora Adjunto
Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Centro de Ciências Sociais Aplicada - CCSA - Campus de João Pessoa

ANEXO A: COMPROVANTE DE PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 2.840.650

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS EGRESSOS DA PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Pesquisador: VALDINEIDE DOS SANTOS ARAÚJO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 95153118.4.0000.5188

Instituição Proponente: Universidade Federal da Paraíba

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.840.650

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa Trabalho de Conclusão de Curso, egresso do CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS do DEPARTAMENTO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE, DO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS da UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, da aluna THAYNÁ DE OLIVEIRA FERNANDES, sob orientação da Profa Dra. Valdineide dos Santos Araújo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 23 de Agosto de 2018

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador)