

Competências desenvolvidas durante o Estágio Docência: Análise em um Programa de Pós-Graduação em Contabilidade

LIZIANE ROLL MADRUGA

Universidade Federal do Rio Grande - FURG
lizi.rm@hotmail.com

GABRIELLE BARCELLOS MARTINS

Universidade Federal do Rio Grande - FURG
gabemartins80@gmail.com

CRISTIANE GULARTE QUINTANA

Universidade Federal do Rio Grande - FURG
cristianequintana@hotmail.com

Resumo

O presente estudo tem por objetivo identificar as competências desenvolvidas durante o estágio de docência, essenciais para o aprimoramento da formação docente em um Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da região sul do Brasil. Diante da lacuna na formação docente nos Programas de Pós-Graduação, especialmente em Contabilidade, investigou-se como o estágio de docência contribui para suprir essa carência. A pesquisa é de abordagem qualitativa, quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa de campo, e, em relação aos objetivos, classifica-se como descritiva. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 14 participantes do programa, sendo analisada pela técnica de Análise de Conteúdo de acordo com (Bardin, 2016). Os resultados evidenciaram que as competências desenvolvidas durante o estágio de docência incluem planejamento e organização, tutoria e comunicação, avaliação e reflexão, e integração institucional, sendo estas as categorias encontradas, tendo como base as competências à docência de Zabalza (2003). Estes achados reforçam que os discentes tiveram uma experiência positiva, obtendo uma visão mais clara do processo de mestrado e da preparação para o meio acadêmico, contribuindo para reflexão sobre as práticas e as competências desenvolvidas no Estágio Docência, para formar educadores preparados e reflexivos. E ainda, destaca-se a necessidade de equilibrar a formação de mestres além de pesquisadores com a preparação pedagógica, fomentando um ambiente colaborativo e promovendo aprendizado contínuo para melhorar tanto a qualidade educacional quanto a formação dos docentes da área contábil.

Palavras chave: Competências didático-pedagógicas; Estágio Docência; Ensino Contábil; Pós-Graduação em Contabilidade.

1. Introdução

A formação do professor universitário, conforme estipulada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, ganhou destaque nos Programas de Pós-Graduação (PPGs), que são reconhecidos por seu papel fundamental na preparação docente. Nesse

Realização

contexto, o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) enfatiza a responsabilidade dos PPGs na formação de professores para todos os níveis de ensino (Fernandes et al., 2023).

A qualificação necessária para o exercício da docência sempre foi associada à maestria nos conteúdos específicos da área, enquanto o conhecimento em práticas pedagógicas não era considerado fundamental (Masetto, 2012). No entanto, a educação superior está passando por diversas transformações, o que suscita reflexões e debates sobre o tema (Nganga et al., 2016). No contexto da educação contábil no Brasil, essas mudanças são impulsionadas principalmente pela expansão do ensino superior, pelo aumento do número de Programas de Pós-Graduação em contabilidade e pela adoção das normas internacionais de contabilidade (Miranda et al., 2013).

Anteriormente, a principal exigência para atuar como docente nesse nível de ensino era a conclusão de um curso de bacharelado e a aquisição de experiência profissional (Masetto, 2012). Mas, a atuação do professor universitário não se limita ao domínio de um campo de conhecimento; portanto, simplesmente ter expertise em uma área não garante que alguém seja um professor eficaz na criação de ambientes de aprendizado significativos para os alunos (Bastos et al., 2011).

Dessa forma, os professores necessitam cada vez mais de um amplo conhecimento sobre os assuntos ministrados em sala de aula para poder atender às expectativas de seus alunos, e para que o professor possa tratar, de forma clara, o conteúdo trabalhado em sala de aula, é indispensável que não meça esforços para o desenvolvimento das competências necessárias ao ensino-aprendizagem dos alunos (Zanella et al., 2017).

Muitos são os conceitos para competência, sendo que, para Perrenoud (2000) concebe competência como a capacidade de mobilizar uma variedade de recursos cognitivos para lidar com diferentes situações. Em contrapartida, Zabalza (2003) define competência como um construto molar que nos permite abordar o conjunto de conhecimentos e habilidades necessários para a execução de determinada atividade.

Sabe-se que os professores universitários escolheram a docência como carreira para se envolverem tanto com o ensino quanto com a pesquisa, sendo assim, devido à falta de preparação específica para o ambiente do ensino superior, muitos deles dependem das experiências práticas que tiveram como alunos de seus próprios professores (Bastos *et al.*, 2011). Considerando esse cenário, pode-se inferir que os Programas de Pós-Graduação em contabilidade ainda mantêm sua ênfase na formação de pesquisadores, não proporcionando uma oferta suficiente de formação docente nos cursos de mestrado e doutorado da área (Nganga et al., 2016).

Muitos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* não incluem disciplinas voltadas para a formação docente em sua estrutura curricular, sendo assim, o estágio docência ou estágio supervisionado, surge como um componente didático-pedagógico essencial, com o intuito de preparar o aluno de pós-graduação para o exercício da docência e torná-lo apto para atuar na educação superior, e suprir a carência de disciplinas voltadas para a formação docente, uma vez que a formação docente muitas vezes se limita à obtenção de títulos, deixando os formandos com preparação insuficiente para o ensino (Ferreira et al., 2020).

Os cursos de Pós-Graduação deveriam disponibilizar componentes curriculares que permitissem aos discentes o acesso tanto à pesquisa quanto aos conhecimentos pedagógicos, essenciais para a formação dos docentes em sua atuação no processo de ensino-aprendizagem

Realização

(Nganga et al., 2016). Nesse sentido, é no estágio docência que o discente estabelece um primeiro contato com o processo educacional que ele assumirá ao ingressar na docência. Dentro do contexto da Pós-Graduação, essa disciplina ou atividade possibilita o desenvolvimento de competências essenciais que serão exigidas posteriormente na atuação como professor universitário (Ferreira & Leal, 2020).

O estágio de docência, dentro do contexto da Pós-Graduação, deve ser concebido como o cenário no qual as competências essenciais para o processo de ensino são cultivadas e aprimoradas, esta prática merece reconhecimento devido à sua missão de enriquecer a formação de futuros docentes (Bastos et al., 2011). Diversos estudos evidenciam a ênfase dada à capacitação do pesquisador nos Programas de Pós-graduação, em detrimento da formação direcionada ao ensino, enfatizando a importância de preencher essa lacuna na preparação didático-pedagógica dos professores como (Bastos et al., 2011; Miranda et al., 2012; Zanella et al., 2017; Ferreira et al., 2020, Fernandes et al., 2023).

Dada a expansão do ensino superior, observa-se que os PPGs em contabilidade estão em expansão, o que resultou em uma crescente demanda por profissionais qualificados para atuar neste nível de ensino. Portanto, é necessário analisar o cenário contemporâneo da formação docente (Fernandes et al., 2023). Diante do exposto, levanta-se o seguinte problema de pesquisa: **Quais as competências desenvolvidas em um Programa de Pós-Graduação da área contábil durante o estágio de docência?**

Este estudo tem como objetivo identificar as competências desenvolvidas durante o estágio de docência, essenciais para o aprimoramento da formação docente em um Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da região sul do Brasil. Neste contexto, a pesquisa se justifica pela crescente necessidade de aprimorar a formação docente nos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (PPGCCs).

Ao focar nesse contexto específico, a pesquisa visa ampliar as conclusões de estudos anteriores. Em vez de uma abordagem ampla, este estudo busca realizar uma análise localizada e aprofundada sobre a formação docente, destacando particularidades regionais e a diversidade de impactos na trajetória dos discentes, além de analisar as percepções de alunos de duas linhas de pesquisa — Educação e Pesquisa em Contabilidade e Controle Gerencial — aspectos que não foram explorados em profundidade nos estudos.

O cenário atual destaca uma lacuna na oferta de disciplinas voltadas para a formação didático-pedagógica, comprometendo a preparação dos pós-graduandos para a prática docente. Conforme destacado por diversos autores, como Masetto (2012) e Bastos et al., (2011), a docência universitária exige não apenas expertise técnica, mas também competências pedagógicas. A falta de preparação específica para o ambiente do ensino superior, aliada à ênfase na formação de pesquisadores em detrimento da formação direcionada ao ensino, evidencia a necessidade de repensar e incorporar práticas pedagógicas nos PPGCCs (Zanella et al., 2017, Ferreira et al., 2020). O estágio docência surge como uma prática relevante nesse contexto, sendo reconhecido como o cenário fundamental para cultivar as competências essenciais ao processo de ensino (Bastos et al., 2011).

Como contribuição espera-se que o estudo possibilite: (i) Colaborar para a discussão de estudos científicos sobre as competências desenvolvidas nos estágios de docência da Pós-Graduação no ensino contábil; (ii) Demonstrar caminhos para que as ações didático-

Realização

pedagógicas avancem na carreira docente contábil. (iii) Incentivar os PPGs a motivar não apenas os alunos com bolsa a realizar o Estágio à docência.

2. Referencial Teórico

2.1 Competências na Docência

A expressão "competência" conta com vários termos sinônimos que elucidam seu sentido, tais como: habilidade, aptidão, sabedoria, autoridade, proficiência, domínio, eficácia, qualificação, educação, maestria, destreza, entre outros (Cure, 2023). Entende-se por competências uma complexa mistura de traços distintos de personalidade, habilidades, conhecimentos e saberes individuais, moldada por experiências adquiridas ao longo da trajetória de aprendizado do sujeito (Perrenoud, 2000; Cure, 2023).

Essas competências são dinâmicas e resultam de um ciclo evolutivo, sendo definidas como um conjunto integrado de Conhecimentos, Habilidades e Atitudes (CHA) (Fleury & Fleury, 2000; Zanella et al., 2017; Cure, 2023). Em outras palavras, a interligação dessas três dimensões culmina no conceito de competência, compreendida como um conjunto de conhecimentos, qualidades pessoais, visões, motivações e orientações que capacitam o indivíduo a incorporar estratégias e ações na criação de valores que se convertem em benefícios institucionais e no atendimento das necessidades individuais (Fleury & Fleury, 2000; Cure, 2023).

Estudos sobre competências têm sido realizados com discentes de Ciências Contábeis, como demonstrado por Cure (2023), que investigou as Competências Empreendedoras desenvolvidas por esses alunos, com base no *EntreComp*. Os resultados destacam sete Competências Profissionais essenciais para o contador, incluindo a capacidade de lidar com incertezas, gestão financeira, criação de ideias sustentáveis, aprendizado colaborativo, resiliência e liderança. Este estudo contribui para a literatura sobre o desenvolvimento de Competências Empreendedoras e sugere direcionamentos inovadores para os projetos pedagógicos das instituições de ensino superior (Cure, 2023).

No contexto das competências docentes, Ferreira et al. (2020) identificaram as competências desenvolvidas durante o estágio docente para a formação didático-pedagógica, com base na percepção de pós-graduandos da área contábil e professores orientadores/supervisores. Os resultados revelaram que o estágio pode efetivamente contribuir para a formação dos discentes ao conectar o conhecimento teórico com a prática do ensino, embora tenham sido identificadas fragilidades na estrutura pedagógica do estágio.

Fernandes et al. (2023) compararam a percepção de mestres e doutores em Contabilidade de duas instituições federais de ensino superior na região Nordeste sobre como sua formação *stricto sensu* contribui para a profissão docente. Os resultados mostraram que os egressos não estão plenamente satisfeitos com o impacto de sua formação acadêmica no desenvolvimento de competências docentes, enfatizando a necessidade de incluir disciplinas obrigatórias nos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis focadas na formação docente. Entre as competências mais influenciadas pelos programas, destacam-se a capacidade de gerenciar a própria formação contínua e enfrentar os dilemas éticos da profissão.

Seguindo a linha de análise das competências docentes, é importante considerar que abrangem conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para que os profissionais do ensino

Realização

desempenhem de maneira adequada suas responsabilidades. A análise dessas competências oferece ao professor a oportunidade de refletir sobre sua abordagem em relação aos alunos, e embora esse processo seja desafiador, seus resultados podem ter um impacto significativo na qualidade do ensino (Zanella et al., 2017).

A conceituação de competências tem sido estudada e revista por vários autores, como Braslavsky (1999); Perrenoud (2000); Zabalza (2003); Masetto (2012). O Quadro 1, dispõe dos principais teóricos que citam competências necessárias à docência.

Quadro 1 – Competências necessárias à docência

Braslavsky (1999)	1) pedagógico-didática; 2) institucional; 3) produtiva; 4) interativa; 5) especificadora.
Perrenoud (2000)	1) organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2) administrar a progressão das aprendizagens; 3) conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4) envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5) trabalhar em equipe; 6) participar da administração da escola; 7) informar e envolver os pais; 8) utilizar novas tecnologias; 9) enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10) administrar sua própria formação contínua
Zabalza (2003)	1) planejar o processo de ensino-aprendizagem; 2) selecionar e preparar os conteúdos das disciplinas; 3) oferecer informações, explicações compreensíveis e bem-organizadas; 4) manusear novas tecnologias; 5) designar metodologia e organizar as atividades; 6) comunicar-se e relacionar-se com os alunos; 7) tutoriar; 8) avaliar; 9) refletir e pesquisar sobre ensino; 10) identificar-se com a instituição e trabalhar em equipe.
Masetto (2012)	1) competência em uma área do conhecimento; 2) domínio na área pedagógica; 3) competência na dimensão política.

Fonte: Adaptado de Braslavsky (1999); Perrenoud (2000); Zabalza (2003); Masetto (2012).

No Quadro 1 apresentam-se diferentes competências necessárias à docência, estas competências abrangem diversas áreas, a maioria é específica do contexto de ensino-aprendizagem, ressaltando a complexidade do papel docente.

Braslavsky (1999) define as competências docentes como as habilidades, conhecimentos e atitudes que um professor deve possuir para poder realizar seu trabalho de ensino. Segundo Braslavsky, essas competências podem ser classificadas em competências pedagógico-didáticas, institucionais, produtivas, interativas e especificadoras define o conceito de competência docente como a habilidade de aplicar o conhecimento de forma consciente e com plena compreensão das implicações desse conhecimento.

Perrenoud (2000) ressalta habilidades ligadas à organização de situações de aprendizagem, administração da progressão das aprendizagens e enfrentamento de dilemas éticos. Segundo ele, a capacidade de gerenciar a própria formação contínua é crucial para uma formação docente eficaz, permitindo ao professor refletir sobre práticas, avaliar competências e estabelecer um plano de desenvolvimento pessoal. Além disso, destaca-se a responsabilidade do professor em se engajar e colaborar em um projeto de formação comum com colegas na escola ou rede educacional.

Para Zabalza (2003), o conceito de competência pode ser definido como diversas habilidades e conhecimentos que as pessoas necessitam para exercer ou praticar alguma atividade. Ele destaca a importância de integrar as competências essenciais para ser um docente

Realização

universitário, ressaltando também a relevância do planejamento do processo de ensino-aprendizagem, seleção de conteúdos, comunicação efetiva com os alunos e reflexão sobre o ensino.

Masetto (2012), por sua vez, destaca a competência em uma área do conhecimento, domínio pedagógico, e competência na dimensão política. Embora algumas competências sejam mais abrangentes, como ressaltado por Masetto (2012), a maioria delas é específica do contexto do ensino-aprendizagem, exigindo do docente uma atuação diversificada e adaptativa.

Ao abordar as competências do professor universitário, Masetto (2012) discute as demandas impostas ao docente para ingressar na universidade ao longo de diferentes décadas, ele aponta que na década de 1970, a exigência era a posse do título de bacharel e proficiência em sua área de formação, nos anos 1980, além do bacharelado, a especialização passou a ser necessária, e recentemente, os títulos de mestre e doutor são requeridos, contudo, apesar da evolução nas exigências de títulos acadêmicos, persiste a crença subjacente de que o domínio do conteúdo, por si só, implica habilidade automática no ensino (Masetto, 2012).

2.2 Estágio Docência

Ao ingressar na Pós-Graduação, os alunos são direcionados para uma linha de pesquisa e um laboratório, nos quais desenvolverão seus trabalhos acadêmicos, no entanto, ao longo do curso de mestrado ou doutorado, depara-se com a disciplina de Estágio de Docência, na qual é necessário ministrar aulas por um período determinado sobre temas relacionados à sua área de formação (Cruz & Boguea, 2023).

No desenvolvimento da carreira acadêmica, o estágio docente emerge como uma valiosa contribuição para o aprimoramento e suporte dos novos educadores, que segundo o Artigo 66 da Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a preparação para o ensino no nível superior deve ocorrer preferencialmente em programas de mestrado e doutorado (Tempesta et al., 2022). Contudo, durante o Mestrado ou Doutorado, nos deparamos com o Estágio de Docência, que envolve a ministração de aulas por um período específico em nossa área de formação. Essa disciplina muitas vezes desperta receios e incertezas em relação à preparação pedagógica (Cruz & Boguea, 2023).

É importante ressaltar que o Estágio de Docência, regulamentado pela Portaria MEC/CAPES nº 76/2010, é obrigatório para os alunos bolsistas do programa Capes Demanda Social e facultativo para os demais. Essa regulamentação, estabelecida em conjunto pelo Ministério da Educação e pela CAPES, reconhece o estágio como uma parte essencial da formação do pós-graduando, visando prepará-lo para a docência e aprimorar o ensino de graduação, sendo considerado um componente curricular integrado à formação para a docência (Nganga et al., 2016).

Durante as aulas, os estudantes na Pós-Graduação aprendem como realizar a pesquisa e como se comportar no laboratório. Entretanto, em sua maioria, quando os estudantes são colocados em situações, como experiências de docência, surgem os medos e inseguranças pela falta de preparo (Cruz & Boguea, 2023). É notável que a preocupação em torno do estágio docência deve se concentrar na forma como ele está sendo conduzido pelos Programas de Pós-Graduação stricto sensu. Nesse sentido, os objetivos educacionais em torno do estágio precisam ser muito claros, assim como as diretrizes que norteiam sua realização (Ferreira & Leal, 2020).

Realização

Os estudantes sentem-se inseguros ou não preparados para ministrar aulas no Estágio de Docência. Pode-se dizer que esses temores são consequência do distanciamento da Pós-Graduação com o ensino (Cruz & Boga, 2023).

3. Percurso Metodológico

O presente estudo tem como objetivo identificar as competências desenvolvidas durante o estágio de docência, essenciais para o aprimoramento da formação didático-pedagógica, em um Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da região sul do Brasil. Adotou-se uma abordagem qualitativa, centrada em entrevistas semiestruturadas como principal método de coleta de dados. Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa de campo, e, em relação aos objetivos, classifica-se como descritiva. A pesquisa descritiva é caracterizada pelo uso de técnicas padronizadas de coleta de dados, dentre elas o questionário e a observação sistemática (Gil, 2002).

Os participantes desta pesquisa são discentes de um Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Contabilidade de uma universidade federal da região sul do Brasil, que realizaram o estágio docência. O universo do estudo inclui discentes atualmente matriculados no Programas, bem como egressos a partir do ano de 2017, quando o curso teve início. A obtenção dos dados dos participantes se deu por meio de contato com a coordenação do Programa, que disponibilizou uma lista com os e-mails dos discentes matriculados e dos egressos que participaram do estágio docência.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, permitindo uma abordagem flexível para explorar as experiências dos participantes. As entrevistas foram conduzidas de maneira virtual no *Google Meet*, com duração aproximada de 50 minutos durante o mês de abril de 2024. Cabe destacar que este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da instituição em que foi proposta, sendo aprovada a sua realização pelo referido comitê (CAAE nº 77159224.1.0000.5324 - parecer nº 6.705.291).

O roteiro de entrevistas foi elaborado com base em conceitos teóricos sobre competências na docência e em experiências anteriores relatadas na literatura, conforme Zabalza (2003). Esse roteiro, conforme exposto no Quadro 2, foi validado por um especialista da área contábil, um professor com mais de 20 anos de experiência docente, que atua em um Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis.

Quadro 2 - Roteiro de entrevista

Competência/Categoria	Perguntas
1) Planejar o processo de ensino aprendizagem	Durante o Estágio Docência você teve acesso ao plano de ensino da disciplina? No Estágio Docência você se sentiu preparado para planejar atividades de ensino?
2) Selecionar e preparar os conteúdos disciplinares	Na sua experiência no Estágio Docência, você teve oportunidade de fazer adaptações nos conteúdos abordados em aula?
3) Manusear novas tecnologias;	Teve oportunidade de propor e incorporar novas tecnologias nas atividades de ensino?
4) Designar metodologia e organizar as atividades	Qual foi a metodologia de ensino que você utilizou nas aulas?

Realização

	Como as atividades foram organizadas para promover a participação ativa dos alunos?
5) Tutoriar	Durante o Estágio Docência, você teve a oportunidade de acompanhar e tutoriar os discentes em suas práticas acadêmicas? Conte como foi esta experiência?
6) Comunicar-se e relacionar-se com os alunos	Como você avalia a efetividade da comunicação estabelecida com os alunos durante o Estágio Docência? E como isso influenciou o desenvolvimento das atividades?
7) Oferecer informações, explicações compreensíveis e bem-organizadas	Como você avalia sua didática em termos de eficácia na transmissão de informações compreensíveis para os estudantes?
8) Avaliar	Durante o Estágio Docência você teve a oportunidade de conduzir o processo de avaliação? Como conduziu o processo de avaliação?
9) Refletir e pesquisar sobre ensino	Você dedicou tempo para refletir sobre suas práticas de ensino durante o Estágio Docência? Explorou e pesquisou aspectos específicos da disciplina ministrada?
10) Identificar-se com a instituição e trabalhar em equipe	Durante o Estágio Docência você se envolveu com aspectos institucionais, como registro de informações no sistema no AVA, e outras questões operacionais? Colaborou de alguma forma em equipe com outros docentes e com outros colegas de estágio desenvolvendo relações interpessoais no contexto acadêmico?

Fonte: Elaborado pelas autoras tendo como base as competências necessárias à docência propostas por Zabalza (2003).

Para dar início à análise dos dados, as entrevistas foram transcritas com auxílio do software *Tactiq* e posteriormente codificadas em uma planilha no *Excel* para identificação de temas e padrões recorrentes. A técnica adotada foi a Análise de Conteúdo, seguindo as três etapas principais descritas por Bardin (2016): pré-análise, exploração do material e interpretação. Na preparação, os dados foram organizados, e em seguida, o material foi estudado e fragmentado em unidades significativas. A categorização agrupou essas unidades, enquanto a descrição destacou suas características principais. A etapa de interpretação buscou compreender, identificar tendências e relacionar os achados com o contexto mais amplo da pesquisa.

Segundo Bardin (2016), as categorias podem ser construídas de duas formas: *a priori* e *a posteriori*. As categorias são consideradas *a priori* quando surgem da identificação de elementos em comum em toda a pesquisa. Já as categorias *a posteriori* são sínteses obtidas após a interpretação dos resultados e representam os pontos em comum entre os autores dos estudos. Neste estudo, as categorias foram definidas *a priori* para a classificação dos itens a serem analisados e a composição dos elementos categóricos, conforme os preceitos de Bardin (2016).

A análise de conteúdo foi realizada com base em categorias definidas *a priori*, as quais correspondem às competências identificadas como objetivos da pesquisa. Essas categorias foram estabelecidas antes da análise com base nos objetivos da pesquisa e na literatura existente

Realização

conforme Zabalza (2003). Durante a análise, às respostas das entrevistas foram classificadas dentro dessas categorias predefinidas, permitindo uma compreensão estruturada dos dados e facilitando a identificação de padrões e tendências.

4. Análise e Discussão dos Resultados

A população do estudo consistiu em 35 discentes matriculados e egressos de um Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Contabilidade de uma universidade federal na região sul do Brasil, todos os quais realizaram estágio docência. Dos 35 discentes que compunham o universo do estudo, 14 concordaram em participar das entrevistas, e com os 21 restantes, não foi possível estabelecer contato, não houve retorno, ou ainda relataram não ter tempo disponível. O perfil dos participantes pode ser observado no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 – Perfil dos participantes

DISCENTE	SEXO	BOLSISTA	LINHA DE PESQUISA
D1	F	SIM	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D2	M	SIM	Controle Gerencial
D3	F	SIM	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D4	M	NÃO	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D5	F	NÃO	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D6	F	SIM	Controle Gerencial
D7	M	NÃO	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D8	M	NÃO	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D9	M	SIM	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D10	F	SIM	Controle Gerencial
D11	F	SIM	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D12	F	SIM	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D13	F	SIM	Educação e Pesquisa em Contabilidade
D14	F	SIM	Educação e Pesquisa em Contabilidade

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme observado no Quadro 3, entre os entrevistados, 9 eram do sexo feminino e 5 do sexo masculino, sendo 3 da linha de controle gerencial e 11 da linha de educação e pesquisa em contabilidade, o que reflete uma diversidade significativa de perspectivas e experiências. Observou-se também que os discentes da linha de educação mostraram uma maior disposição para participar das entrevistas, com 11 dos 14 entrevistados pertencendo a essa linha de pesquisa. Cabe destacar que, no programa investigado, o estágio docência é obrigatório apenas para os alunos bolsistas. Dos 14 alunos entrevistados, 10 são bolsistas, para os quais o estágio é um requisito curricular. Os outros 4 alunos realizaram o estágio de forma voluntária. A política do programa incentiva os alunos não-bolsistas a também realizar essa atividade, visto que ela pode enriquecer sua qualificação e valorizar seu histórico/currículo. Além disso, a conclusão do Estágio Docência é creditada com 02 créditos.

Nesta seção, os resultados das entrevistas serão apresentados e discutidos em relação aos objetivos da pesquisa. Como forma de identificar as respostas foram utilizadas as seguintes nomenclaturas: Discente 1 (D1), Discente 2 (D2), Discente 3 (D3), e assim por diante. Durante esta fase de interpretação, concentramo-nos em compreender, identificar tendências e estabelecer conexões entre os resultados e o contexto mais amplo da pesquisa. A Análise de

Realização

Conteúdo foi direcionada para categorizar e examinar minuciosamente cada aspecto relevante nas entrevistas. As respostas levaram a identificação de 04 (quatro) categorias: (1) Planejamento e Organização do Ensino; (2) Tutoria e Comunicação com os Alunos; (3) Avaliação e Reflexão; (4) Integração Institucional.

1ª Categoria: Planejamento e Condução do Ensino

Nas entrevistas, inicialmente, foi perguntado sobre o acesso ao plano de ensino da disciplina e se o discente se sentia preparado para planejar as atividades de ensino. Os discentes informaram que tiveram acesso ao plano de ensino, o que facilitou o entendimento dos objetivos e conteúdo a serem ministrados. No entanto, três discentes mencionaram que não se sentiram preparados para planejar as atividades de ensino. Eles expressaram suas experiências da seguinte maneira:

“Confesso que não, foi uma construção ali durante as reuniões, para preparação das aulas e depois durante as aulas” (D5); “Não, eu não tinha noção assim” (D6); e “Preparado não, a gente não tinha o preparo para isso, mas a professora auxilia muito, ajuda muito. E eu acho que essa seria a principal função também do estágio docência, a gente ter essa oportunidade, essa possibilidade de tentar” (D8).

A percepção dos entrevistados corrobora a afirmação de Nganga *et al.*, (2016), que destaca o estágio como uma ponte essencial para aproximar os discentes da realidade que enfrentarão como professores universitários. Além disso, Ferreira e Leal (2020) reforçam essa ideia, argumentando que o estágio de docência não só prepara os alunos para os desafios do ensino superior, mas também os familiariza com as práticas e responsabilidades do ambiente acadêmico. Dessa forma, o estágio de docência cumpre um papel essencial no desenvolvimento profissional dos futuros docentes, proporcionando-lhes experiências práticas indispensáveis para sua formação.

Em relação ao conteúdo das aulas, os alunos indicaram que seguiram o cronograma estabelecido pelo professor responsável pelo estágio, tendo a liberdade de fazer adaptações conforme necessário. No entanto, dois discentes relataram que não se sentiram à vontade para realizar adaptações no conteúdo. Um deles afirmou: “Não tive a experiência de adaptação” (D9), enquanto outro explicou:

“Não adaptei nada, também não me senti à vontade para isso. As atividades que os professores passavam já estavam prontas, então não mudei nada. A professora que me acompanhou no estágio me deu abertura para adaptar, mas não me senti preparado para mudar as coisas” (D6).

Esses relatos refletem uma insegurança por parte dos discentes, que preferiram utilizar as aulas já preparadas pelo professor supervisor, evitando fazer adaptações. Isso é compreensível, pois a responsabilidade de ministrar uma aula na presença do professor pode ser intimidante. Nesse contexto, os discentes tendem a se conectar com o que haviam observado

Realização

anteriormente, utilizando a experiência do professor para guiá-los na condução da aula (Ferreira et al., 2020).

Quanto à competência relacionada ao uso de tecnologias de ensino, afirmaram que seus docentes costumavam utilizar a tecnologia e que tiveram a oportunidade de aplicar tecnologias durante esse processo. Nesse sentido, um respondente relatou:

“Eu acho que se eu quisesse, eles iriam dar abertura para isso, mas como era a disciplina de práticas contábeis, os alunos já tinham a tecnologia que era o uso do sistema, do sistema contábil. Então, eu acho que não tinha muito que propor assim” (D6), assim como respondente D13 também afirmou:

“Nas aulas os alunos já utilizavam da tecnologia, como o uso do celular, notebook, tablets, para a realização dos exercícios práticos, mas na minha aula que ministrei, eu levei o Kahoot na qual é uma plataforma de aprendizado baseado em jogos, é uma tecnologia educacional” (D13).

Nesse contexto, o perfil do docente tem evoluído para atender às novas demandas que surgem em torno da figura do educador: maior diversidade no perfil dos alunos, inclusão de novas tecnologias no processo de ensino, maior dificuldade na aprendizagem de novos conteúdos disciplinares, entre outros aspectos (Ferreira & Leal, 2020).

Quanto às metodologias usadas a maior parte informou que utilizou metodologias tradicionais:

“Foram mais aulas expositivas, com aplicação e exposição do conteúdo utilizando slides preparados anteriormente as aulas, para auxílio meu e dos alunos, para compreensão do conteúdo, com a aplicação de exercícios” (D4).

Também trabalharam as metodologias ativas associadas a metodologias tradicionais, como afirmou o respondente D1 e D3:

“A gente usou a metodologia tradicional, porque era o que pedia o momento, tiveram aulas tradicionais expositivas e também a gente usou metodologias ativas onde a gente fez várias estratégias de ensino” (D1); e *“eu tive a oportunidade de um conteúdo aplicar a metodologia ativa que é o PBL, aprendizagem baseada em problemas”* (D3).

Em geral, os estudantes tiveram acesso ao plano de ensino, o que facilitou a compreensão dos objetivos e conteúdo das disciplinas. Contudo, houve os que relataram não se sentir preparados para planejar as atividades de ensino, evidenciando a necessidade de maior apoio e preparo prévio para essa função. Sendo assim, a transmissão eficaz de conhecimento está intimamente ligada à didática e ao planejamento, que são atributos indispensáveis para um bom professor, conforme argumentado por Cruz *et al.* (2017).

Em relação à insegurança dos discentes ao adaptar conteúdos planejados pelo professor supervisor aponta para uma barreira comum entre estagiários, que é a hesitação em assumir total responsabilidade pela condução das aulas. Isso indica que, embora os discentes tenham

Realização

autonomia, a confiança para exercer essa autonomia ainda é um desafio a ser superado. Essas dificuldades são consistentes com os achados de Cruz e Boguea (2023), que identificaram muitos estudantes se sentindo inseguros ou despreparados para ministrar aulas durante o estágio de docência.

Sugere-se, assim, a criação de uma disciplina dedicada às práticas pedagógicas e à organização do trabalho docente, com o objetivo de apoiar e preparar aqueles que ainda não possuem experiência em docência. Essa disciplina contribuiria para o desenvolvimento de competências essenciais, ajudando novos professores a enfrentar os desafios iniciais da carreira com maior confiança e eficácia.

2ª Categoria: Tutoria, Comunicação e Didática

A segunda categoria aborda tutoria, comunicação e eficácia na transmissão de informações durante o Estágio Docência, destacando a importância da comunicação efetiva com os discentes nesse contexto. A tutoria é uma atividade de mediação, realizada por professores ou profissionais qualificados, que oferece orientação acadêmica, profissional e pessoal, incluindo aspectos afetivos e motivacionais do aluno. Essa competência abrange os diferentes tipos de tutoria, as responsabilidades do tutor universitário, os desafios enfrentados na tutoria e as condições necessárias para exercê-la (Zabalza, 2003). Neste aspecto um dos respondentes relatou: *“lembro que tinha uma aluna que tinha muita dificuldade, [...] me encontrei com ela no Centro de Convivência (CC), acho que uns 3 ou 4 sábados, [...] ajudava, fazendo tutoria de revisão, tanto da parte teórico, quanto prática.”* (D2) outro também comentou:

“Sim, eu ficava disponível, deixei meu e-mail disponível [...] a gente chegou a fazer grupinhos, determinado dia, especial antes de prova, que o pessoal fica mais desesperado, ficávamos ali na salinha que tem aquela mesa maior e ficava tirando dúvida [...] foi muito legal, porque eu conheci quase toda turma nisso, um me manda um e-mail, outro quer falar comigo antes da aula.” (D10)

De acordo com Ferreira et al. (2020), o estágio docência contribui significativamente para o desenvolvimento de competências essenciais para a prática docente, como as sugeridas por Zabalza (2003). Essas competências incluem a habilidade de planejar o processo de ensino-aprendizagem, aprimorar a comunicação, fortalecer o relacionamento com os alunos e melhorar as formas de avaliação, entre outras. Conforme relataram:

“Avalio que a nossa comunicação foi muito boa, [...] muitos ali eram mais velhos do que eu, mas ao longo das aulas a gente acabou se tornando um time, nas práticas a gente conversava, tínhamos uma troca, conseguíamos conversar até sobre o futuro deles depois da graduação, muitos perguntavam como era o mestrado, como funcionava, então a nossa comunicação foi muito bem estabelecida, acho até porque é aluno para aluno, eles se sentem mais a vontade de perguntar, tirar dúvidas.” (D13)

Realização

“Para mim, foi muito válida e bastante produtiva. Pude ter esse contato, mas presente com os alunos durante as aulas que eu acompanhei o professor durante as atividades ali eu me aproximei bastante dos alunos e foi o crescimento assim para mim, trazendo essa comunicação com eles quanto às atividades, quanto à troca de experiência também foi bastante válida.” (D3)

“Faço uma boa avaliação, no sentido de que teve uma interação, uma boa interação com eles até mesmo nas aulas em que a professora se apossou mais da fala e conduzia mais a aula eu procurava introduzir as situações novas e trazer os alunos para o debate.” (D8)

Em relação à didática para a transmissão de informações compreensíveis, Cruz et al. (2017) argumentam que conhecimento, planejamento, relacionamento, motivação e didática são características relevantes para um bom professor. O conhecimento é transmitido ao aluno, à didática é a metodologia utilizada para que o conhecimento seja passado da melhor forma e o planejamento liga-se à programação. Os respondentes destacaram:

“A didática antes do mestrado e depois do mestrado é uma coisa bem legal, bem diferente e assim é didática tu vai aprendendo a cada momento.” (D7) e “O feedback foi bem positivo, disseram que gostaram das minhas exposições, da maneira que eu expliquei o conteúdo, que era um conteúdo bem prático.” (D4) e

“Como eu avaliava eu vejo que assim como todos os estagiários docentes nas primeiras aulas sente um pouco mais inseguro, se tem noção de domínio, espaço, conteúdo. Eu acho que o que vai ganhando com o tempo, inicialmente na aula teórica.” (D3)

De acordo com Cruz et al. (2017), os atributos que moldam a aula de um professor são conhecimento, planejamento e didática. O conhecimento refere-se ao conteúdo que será transmitido aos alunos; o planejamento envolve a organização do conteúdo, seja para uma aula, um semestre ou um ano letivo; e a didática diz respeito à maneira como o professor conecta o conhecimento e o planejamento para efetivar a transmissão do conteúdo aos estudantes. Assim, o professor que domina esses elementos está mais apto a promover um ambiente educacional dinâmico e produtivo.

3ª Categoria: Avaliação e Reflexão

A competência de saber avaliar é essencial para que o docente possa atuar como facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, é fundamental que ele tenha clareza sobre a natureza e o propósito da avaliação na instituição de ensino. Além disso, o professor deve dominar os aspectos que envolvem o planejamento, a execução, a avaliação e o feedback desse processo. (Zabalza, 2003). Diante disso, os respondentes mencionaram que: *“Eu participei bastante desse processo de avaliação sim. Acho que até foi 100% assim do processo de avaliação foi comigo.” (D5); e “Sim, conduzimos duas vezes. Na aula que demos, conduzimos uma revisão da matéria que valeu nota e depois auxiliiei a cuidar de uma prova.” (D14); e*

Realização

“Tive a oportunidade de aplicar atividade avaliada para os alunos de segunda chamada. E também de fazer correção das atividades que eles faziam em sala de aula. E foi em prova que ajudei a cuidar, depois da segunda chamada eu apliquei com eles em uma outra sala enquanto a professora dava aula normal.” (D1)

Sobre a reflexão e pesquisa sobre ensino, os comentários dos discentes foram:

“Sim, eu sempre recebia o material com bastante antecedência. E também como eu tinha essa liberdade de atualizar o material muitas vezes. Então, eu acabava por pesquisar e como o professor da disciplina me permitia uma participação bem ativa.” (D1); e “Sim, procuro sempre fazer um feedback de todas as aulas que eu dou. Então eu sempre procuro refletir, voltar e ver a didática que eu utilizei, o que eu posso melhorar.” (D8); e

“Sim bastante até que no momento onde nós estávamos fazendo uma disciplina de pelo mestrado mesmo de ensino na docência, a gente estava aprendendo várias metodologias novas, então eu pude bastante refletir nessa forma principalmente dessa metodologia aplicada e como interagir, como trazer essa comunicação também com os alunos a forma de avaliar os alunos.” (D3)

De modo geral, os depoimentos dos discentes destacam a importância da participação ativa em todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem, desde a aplicação e correção de atividades avaliativas até a condução de revisões de conteúdo. De acordo com Ferreira et al. (2020) o momento posterior à aula ministrada pelos estagiários também é visto como parte importante do processo de reflexão, pois é nesse momento que supervisor e estagiário refletem sobre pontos positivos e negativos, além de trocarem experiências e percepções sobre a experiência obtida, enriquecendo assim a formação docente.

4ª Categoria: Competências Operacionais e Colaborativas

Por fim, Zabalza (2003) e Perrenoud (2000), ressaltam que identificar-se com a instituição e trabalhar em equipe é uma das competências necessárias à docência. Neste aspecto os respondentes afirmaram que: *“Algumas questões operacionais ali da sala sim, tipo fazer chamada, que eu acredito que seja também uma questão operacional ali, do que acontece dentro da sala.” (D1);*

“Sim, tanto essa questão de correção de prova, tinha uma assim uma planilha que a gente preenchia com as notas. E de alguma maneira que a gente exportava para dentro do sistema.” (D10); e “Sim, num trabalho que corriji, coloquei a nota em uma planilha da professora, mas no AVA não cheguei a colocar.” (D14)

No que diz respeito ao trabalho em equipe, os respondentes também destacaram sua colaboração:

“Por sermos 3 estagiários na mesma disciplina tivemos uma troca, porque antes das aulas tentávamos criar alguma coisa para realizar com os estudantes, conversávamos sobre o estágio como estava sendo a experiência.” (D13);

“Com os meus colegas sim! Sempre em equipe! Fiz estágio da mesma disciplina com mais dois colegas de aula, o que foi muito bom!” (D14)

“Eu creio que em partes sim, porque eu acabei fazendo estágio de docência junto com o professor que não era o meu orientador, porque a professora que era minha orientadora ela dá umas disciplinas que realmente não me interessava, eu achava que para minha formação até poderia ser útil, mas para a questão do que queria seguir mesmo não era tão úteis.” (D2)

“Sim, exatamente nessa disciplina que a gente tinha, tinha mais duas colegas, então a gente conversava bastante a respeito principalmente do engajamento dos alunos, e de como ele na aula conseguissem ser mais ativos, que eles estavam vindo também de um período de pandemia.” (D3)

“Como era a primeira turma a gente ainda estava todo mundo, inclusive os professores, aprendendo. Aprendendo a ter um PPGCont e aprendendo a fazer o mestrado. Mesmo sendo doutores, eles não tinham tido um programa deles. Então eu acho que a gente acabou se ajudando.” (D10)

Os depoimentos dos discentes confirmam a importância dessas competências. As questões operacionais, como a realização de chamadas e a correção de provas, são tarefas cotidianas que os professores precisam dominar, conforme relatado por D1, D10 e D14. No que diz respeito ao trabalho em equipe, os discentes destacaram a colaboração com colegas e professores, o que facilitou a troca de experiências e a criação de estratégias pedagógicas, especialmente em contextos desafiadores, como a pandemia.

Segundo Ferreira (2019), esta competência envolve a capacidade de saber e querer trabalhar juntos em um contexto institucional determinado. O trabalho em equipe e a identificação com a instituição estão aqui relacionados, pois ambos são requisitos básicos e contingentes para que uma instituição como a universidade possa cumprir efetivamente com sua responsabilidade formadora.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo identificar as competências desenvolvidas durante o estágio de docência, em um Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da região sul do Brasil. Os achados identificaram várias competências importantes, incluindo planejamento e organização, tutoria e comunicação, avaliação e reflexão, e integração institucional. Estes aspectos são fundamentais para melhorar a formação docente, alinhando-se aos objetivos propostos pela pesquisa. Sendo que as mais significativas foram tutoria e comunicação,

Realização

avaliação e reflexão e menos significativas foram planejamento e organização e integração institucional.

Portanto, as conclusões derivadas das análises das entrevistas com os discentes, revelam várias considerações essenciais para o aprimoramento da formação de futuros educadores, como: o preparo para o planejamento e autonomia docente, embora os estudantes tenham acesso ao plano de ensino, muitos relataram não se sentirem plenamente preparados para planejar atividades de ensino de forma independente. Isso ressalta a necessidade de um suporte mais robusto e de um preparo prévio mais eficaz para capacitar os futuros docentes para essa função.

Os desafios na admissão de responsabilidade mostram a insegurança dos estagiários ao adaptar conteúdos planejados pelo supervisor, o que sugere um desafio comum em assumir responsabilidades plenas na condução das aulas. A autonomia concedida deve ser acompanhada pela confiança necessária para sua efetivação. Em relação à didática, planejamento e formação docente, deve integrar não apenas o domínio técnico, mas também habilidades didáticas, adequação tecnológica e competências de comunicação e relacionamento, como discutido por Zabalza (2003).

Quando se trata da participação ativa e reflexão constante, os depoimentos sublinham a importância da participação ativa dos estagiários em todas as etapas do processo educativo, incluindo a aplicação de atividades, correção de avaliações e revisão de conteúdo. A reflexão constante sobre metodologias de ensino e o feedback contínuo são fundamentais para o desenvolvimento profissional dos pós-graduandos.

Por fim, competências operacionais e o trabalho em equipe, há um consenso sobre a importância das competências operacionais, como a gestão de aulas e correção de provas, bem como a capacidade de trabalhar em equipe para o sucesso na docência, conforme enfatizado por diversos discentes.

Assim, os resultados indicam que os discentes tiveram uma experiência positiva, obtendo uma visão mais clara do processo de mestrado e da preparação para o meio acadêmico, bem como de seu papel como docentes. Por mais dificuldades que foram apresentadas no início como medo, vergonha, insegurança de dar a primeira aula, muitos construíram um diálogo, amizades, por meio das tutorias para ajudar nas dificuldades dos alunos, compartilhamento de interesses, experiências, conteúdos.

Além disso, o estágio docente proporciona uma vantagem significativa para quem o realiza. Tanto nos programas de maneira geral quanto no caso específico estudado, apenas os discentes da linha de educação têm acesso a disciplinas de metodologia de ensino, o que lhes confere uma vantagem no desenvolvimento de competências pedagógicas. Por outro lado, alunos da linha de controle gerencial que não realizaram estágio de docência podem encontrar mais dificuldades ao assumir responsabilidades docentes devido à falta de preparo específico nessa área.

Neste sentido, observa-se que os programas de Pós-Graduação em contabilidade têm maior preocupação em ofertar disciplinas relacionadas às linhas de pesquisa, negligenciando a finalidade de formar mestres docentes capazes de ensinar no ensino superior. É essencial que os programas de Pós-Graduação equilibrem a formação de pesquisadores com a preparação pedagógica, desenvolvendo competências didáticas que permitam aos mestres atuarem com excelência na educação universitária.

Realização

Sendo assim, este estudo contribuiu, para que os programas de Pós-graduação, possam refletir sobre as práticas e as competências desenvolvidas no Estágio Docência, para formar educadores mais preparados e reflexivos, é essencial associar os pós-graduandos de maneira integral no processo educativo e fomentar um ambiente colaborativo e de aprendizado contínuo. Essas estratégias não apenas fortalecem a qualidade da educação oferecida aos alunos, mas também enriquecem a formação dos próprios educadores, preparando-os de forma mais completa para os desafios da prática docente.

Referências

Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bastos, A. V. B., Tourinho, E. Z., Yamamoto, O. H., & Menandro, P. R. M. (2011). Réplica 1 - Formar docentes: Em que medida a pós-graduação cumpre esta missão? *Revista de Administração Contemporânea*, 15(6), 1152-1160. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/840/84020810010.pdf>.

Braslavsky, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, 1-28.

Cruz, C. G., & Bogea, D. T. R. (2023). Desafios discentes na pós-graduação: Uma proposta pedagógica de acompanhamento para a disciplina estágio de docência. *Cadernos da FUCAMP*, 22(59). Recuperado de <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/3117>

Cruz, A. P. C., Quintana, A. C., Machado, D. G., Czarneski, F. R., & Lucas, L. O. (2017). Quais atributos definem um bom professor? Percepção de alunos de cursos de ciências contábeis ofertados no Brasil e em Portugal. *Revista Ambiente Contábil*, 9(1), 163–184. Recuperado de <http://www.atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-06/index.php/Ambiente/article/view/2898/2357>

Cure, G. G. (2023). *Competências empreendedoras desenvolvidas nos cursos de Ciências Contábeis: Um estudo sob o enfoque do EntreComp* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Rio Grande, Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, Rio Grande. Recuperado de <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/3dffe1f9e1c21e464a20c6f679cdea37.pdf>

Fernandes, T. D. O., Araújo, V. D. S., Aires, M. D. F., & Dos Santos, R. G. L. (2023). A contribuição do mestrado e doutorado em Contabilidade no desenvolvimento de competências docentes: Um estudo comparativo em duas instituições federais de ensino superior do Nordeste. *Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ*, 27(3), 18-35. Recuperado de <http://www.atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-06/index.php/UERJ/article/view/3756/2877>

Realização

- Ferreira, L. V. (2019). *O estágio docência e a formação pedagógica na área contábil: Competências docentes adquiridas na pós-graduação* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.946>
- Ferreira, L. V., & Leal, E. A. (2020). O estágio docência e a formação pedagógica na área contábil: Competências docentes adquiridas na pós-graduação. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(130). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5326>
- Ferreira, L. V., Leal, E. V., & Farias, R. S. (2020). O papel do estágio docência no desenvolvimento de competências didático-pedagógicas no contexto da pós-graduação em Contabilidade. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 14(2). <http://dx.doi.org/10.17524/repec.v14i2.2525>
- Fleury, A. C. C., & Fleury, M. T. L. (2000). *Estratégias empresariais e formação de competências: Um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. São Paulo: Atlas.
- Masetto, M. T. (2012). *Competência pedagógica do professor universitário* (2ª ed.). São Paulo: Summus.
- Miranda, G. J., Casa Nova, P. C. C. N., & Cornacchione, J. E. B. (2012). Os saberes dos professores referência no ensino de contabilidade. *Revista Contabilidade & Finanças – USP*, 23(59), 142-153. <https://doi.org/10.1590/S1519-70772012000200006>
- Nganga, C. S. N., Botinha, R. A., Miranda, G. J., & Leal, E. A. (2016). Mestres e doutores em Contabilidade no Brasil: análise dos componentes pedagógicos de sua formação inicial. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 83-99. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.005>
- Perrenoud, P. (2000). *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: ArtMed.
- Tempesta, V. R., Neto, I. V. R., Leal, E. A., & Miranda, G. J. (2022). Quais saberes compõem a formação docente nos cursos de pós-graduação stricto sensu em contabilidade no Brasil? *Enfoque: Reflexão Contábil*, 41(3), 18-36. <https://doi.org/10.4025/enfoque.v41i3.56335>
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional* (p. 253). Madrid: Narcea.
- Zanella, P., Antonelli, R. A., & Bortoluzzi, S. C. (2017). Avaliação das competências docentes: Análise no curso de Ciências Contábeis da UTFPR. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 11(2), 150-167. <http://dx.doi.org/10.17524/repec.v11i2.1417>

Realização