

REFLEXÕES SOBRE CAPACITAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIAS NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Nadson Jayme Ferreira Alves

Universidade Federal do Pará

E-Mail: nadson@ufpa.br

Pedro Borges Jr.

Universidade Federal do Pará

E-Mail: pedroborges@ufpa.br

RESUMO

A construção e defesa da universidade passa pela qualidade da educação que ela constrói em seu contexto social, mutante por natureza; logo, a formação/capacitação docente precisar ser recorrente e intrínseca à carreira de professor no processo de formação de cidadãos e de profissionais para o mercado de trabalho, fruto de disputas por projetos hegemônicos, com reflexo na escolha, consciente ou inconscientemente, dos métodos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, este artigo tem como problema de pesquisa: que aspectos precisam ser considerados na reflexão da política de capacitação docente do curso de Ciências Contábeis em uma Universidade Pública Federal? O objetivo é resgatar e refletir sobre abordagens teóricas que dão sustentação à proposta de capacitação docente, com base em fundamentos da educação por competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) prevista nas diretrizes curriculares nacionais e no projeto pedagógico da Universidade. Trata-se de uma pesquisa documental que serve de base para um projeto de ensino voltado à capacitação docente, em desenvolvimento. Os resultados e conclusões indicam a necessidade de integrar temas como educação para adultos, educação por competências, projeto pedagógico e perfil profissional, sem perder de vista a crítica em relação à educação por competência.

Palavras-chave: Educação de adultos; Educação por competência; Perfil profissional; Projeto Pedagógico; Capacitação docente.

1 INTRODUÇÃO

O século XXI trouxe profundas, promissoras e desafiadoras possibilidades de rever o exercício da profissão de contador, fruto de questões como: (i) processo de revisão de fundamentos e procedimentos da contabilidade brasileira em virtude da convergência às normas internacionais (DANTAS *et al.*, 2010; SANTOS, STAROSKY FILHO, KLANN, 2014); (ii) demandas do mercado por profissional para o desempenho de funções muito além de controles tributários, para gerenciar o sistema de informações patrimoniais das organizações, dando suporte estratégico aos tomadores de decisão (SILVA *et al.*, 2014); (iii) ampliação do conceito de transparência e responsabilidade social das organizações a partir evidências coletadas nas informações contábeis de organizações privadas, públicas e do terceiro setor (FEITOSA; SOUZA; GÓMEZ, 2014); (iv) incremento da tecnologia de informação e de

comunicação (TIC), dando agilidade e segurança à integração de informações (KEHL *et al.*, 2017).

Esse cenário é sinalizado nos Art. 3º e 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais que tratam do perfil e das competências do profissional contador (Resolução CNE - nº 10 – De 16/12/2004). Tais orientações foram encampadas na íntegra pelo Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da Faculdade de Ciências Contábeis de uma universidade federal no estado do Pará, no ano de 2012.

Nesse contexto, Longo e Sarita (2015) ao analisarem a abordagem do psicólogo soviético Vygotsky (1924), identificam que distintas concepções educacionais suportam, pedem, ou mesmo impõem determinadas práticas educacionais. E destacam: “é necessário dizer que toda teoria da educação apresenta as suas próprias exigências ao mestre”, ou seja, “cada concepção particular sobre o processo pedagógico se relaciona a uma concepção específica na natureza do trabalho do mestre” (VYGOTSKY, 1924, p. 447).

Nesse sentido, refletir sobre a importância e viabilidade da capacitação docente, em um curso superior da área de negócios, de uma Universidade Pública, envolve desafios. Seja pela formação pedagógica do docente que tende a ser subjaz à experiência profissional; seja pelas carreiras e práticas docentes, por vezes, encasteladas e cristalizadas em zonas de conforto; seja pelo receio particular de expor fragilidades perante os pares; seja, ainda, por razões outras a serem investigadas.

Ainda assim, vislumbra cenários promissores. Nunca o quadro docente esteve tão qualificado em termos de titulação e de dedicação de carga horária; o que desencadeou projetos de ensino, pesquisa e extensão, com envolvimento dos alunos e produções científicas com participações em eventos nacionais e publicações em revistas científicas. O Núcleo Docente Estruturante (NDE) passou a ser uma realidade para repensar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), e nele, o processo de capacitação docente.

Assim, este estudo tem como questão de pesquisa: que aspectos precisam ser considerados na reflexão da política de capacitação docente do curso de Ciências Contábeis em uma Universidade Pública Federal? O objetivo é resgatar fundamentos teóricos que se alinham à análise da proposta de capacitação docente, com base em fundamentos da educação por competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) prevista nas diretrizes curriculares nacionais e no projeto pedagógico do curso.

Além desta seção introdutória, o artigo discute: a educação de adultos (seção 2); educação por competência (seção 3); perfil profissional do contador (seção 4); capacitação docente (seção 5); projeto de ensino: capacitação docente alinhado ao projeto pedagógico (seção 6); métodos e técnicas (seção 7) e, por fim, as considerações finais (seção 8).

2 EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Partindo do pressuposto de que o processo pedagógico está alicerçado sobre a criança e seu psiquismo, Vygotsky (1924) afirma que a criança/aluno é um ser de necessidades em desenvolvimento, por isso, deve ser pensando como um ser ativo, que carece de orientação pelo docente para mediar a capacidade de saber buscar, saber construir e saber conquistar seu conhecimento, contrapondo, assim, a concepção pedagógica tradicional de aluno como um sujeito passivo (LONGO; SARITA, 2015). Condição que perdura no aluno adulto, dado o perfil proativo e as competências estabelecidas nas diretrizes curriculares de Ciências Contábeis.

Vygotsky (1924) afirma que, em primeiro lugar, o desenvolvimento da pessoa deve ser concebido como processo, e, em segundo lugar, deve ser subordinado às necessidades

próprias dos distintos momentos do desenvolvimento humano. Logo, parece sensato afirmar que na educação de adultos, esse desenvolvimento também está presente e, talvez, de forma mais consciente, em especial na Universidade, onde as competências resultam de escolhas por campos profissionais específicos (zonas de interesse profissional).

A VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confitea VI), realizada em Belém em 2009, pela Unesco, em seu Marco de Ação de Belém:

[...] reitera o papel fundamental da aprendizagem e educação de adultos; apoia a definição de educação de adultos como todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, em que pessoas consideradas adultas pela sociedade desenvolvem suas capacidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, ou redirecionam-nas, para atender as suas necessidades e as de sua sociedade (GUEDES; LOUREIRO, 2016, p. 17).

Conforme Gadotti (2009), tal Conferência foi um marco ao reafirmar a importância da diversidade como um conceito central para a garantia do direito à educação de adultos não apenas para repensar os eixos e referências geopolíticas da demanda por educação, e por trazer para a concepção de educação o reconhecimento e a urgência da valorização das diferenças.

Nesse sentido, a educação de adultos no contexto das Universidades precisa desenvolver capacidades, enriquecer conhecimentos e aperfeiçoar qualificações técnicas e profissionais para atender as necessidades do ser e da sociedade, e ao valorizar a diversidade, valoriza a educação intercultural. Muitos desses preceitos fazem parte de documentos oficiais da Organização Mundial do Comércio, que sugere o desdobramento por meio da educação por competências.

2 EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIA

De acordo com Klink, Boon e Schlusmans (2007), em muitas situações, a teoria das competências é apresentada como uma nova filosofia sobre aprendizagem e formação, apesar de o conceito de competência ter sido popular nos anos setenta, época em que se realizaram experiências com programas curriculares nos Estados Unidos, designadas de *Competency Based Teacher Training (CBTT)*, ou seja, formação de professores baseada em competências. Mas, na época, os estudantes sentiram dificuldades em integrar as aptidões parciais adquiridas na formação, fator que seria essencial para avaliar o desempenho das funções de professor na proposta de Educação por Competências, por isso a discussão arrefeceu.

O ensino superior só mostrou mais interesse pela teoria das competências no final dos anos noventa, quando o mercado de trabalho se caracterizou pela crescente imprevisibilidade do futuro e, com isso, a incerteza associada às competências relevantes, em termos qualitativos e quantitativos; dessa forma, a flexibilização do trabalho passou a ser a resposta das organizações para lidarem com a incerteza (KLINK; BOON; SCHLUSMANS, 2007).

Nesse contexto, os trabalhadores estão cada vez menos sujeitos a carreiras verticais (longos períodos nas mesmas empresas), ao passo que a carreira horizontal é um fenômeno cada vez mais frequente, que torna o trabalhador um processador de conhecimentos, pessoa que rearticula, antecipa, aprende e utiliza esses conhecimentos para fins de aperfeiçoamento e renovação. Isso aplicado aos produtos e serviços, em ritmo superior ao da concorrência, proporciona às organizações, vitalidade para sobreviver no século XXI (KESSELS, 2004). Assim, possuir a capacidade e a motivação para continuar a aprender passou a ser determinante.

De acordo com o Projeto Pedagógico em estudo (2012, p. 15-16):

As competências se constituem num conjunto de conhecimentos, atitudes, capacidades e aptidões que habilitam alguém para vários desempenhos da vida, enquanto que as habilidades se ligam a atributos relacionados não apenas ao saber-conhecer, mas ao saber-fazer, saber-conviver e ao saber-ser.

- Educação por competências tem o objetivo de se estabelecer uma metodologia de trabalho que privilegie a aprendizagem por parte dos discentes.
- A tarefa não é simples, requer esforços de todos os envolvidos com o processo educativo, uma vez que exige profundas mudanças no âmbito das filosofias e práticas pedagógicas.
- No cerne da educação por competências, está o deslocamento do foco do ensino para a aprendizagem, onde se procura construir um novo paradigma para os conteúdos escolares.

Em Klink, Boon e Schlusmans (2007), os egressos do ensino superior, além de competências profissionais específicas de cada profissão, precisam possuir competências de aprendizagem, competências sociais e competências de carreira, de forma a garantir a empregabilidade, por isso o aluno precisa ser proativo, pois essa responsabilidade não pode ser apenas do professor e da escola, o aluno precisa aprender a desenvolver tais competências no seu cotidiano.

Mas o interesse pela educação por competências precisa ir além da garantia do emprego e das políticas governamentais, pois o aumento da complexidade e da dinâmica da realidade levou o ensino superior a perceber que apenas a aquisição de conhecimentos não é suficiente para responder às demandas sociais (KLINK; BOON; SCHLUSMANS. 2007).

Por outro lado, os resultados das experiências educacionais da década de oitenta no domínio da psicologia pedagógica permitem compreender que a transferência de conhecimentos e aptidões não se faz de forma automática (SALOMON; PERKINS, 1989); temas como “aprender a aprender”, “ensino baseado em projetos”, “ensino baseado em problemas” e “(des)contextualização” continuam a marcar presença na agenda da inovação do ensino superior, e até favoreceram o conceito de competência.

Mas a discussão em torno da Educação por Competência ou Pedagogia das Competências, não é unânime. Para Laffin (2015), a globalização dos mercados, na virada do milênio, trouxe impacto e alterou a vida social; e apesar de configurar no imaginário coletivo como sinônimo de progresso e desenvolvimento de forma irrestrita, é um processo unilateral que evidencia as incoerências do modelo de organização baseado no modo de produção capitalista, que justifica adequações ou mudanças nos diferentes contextos em que ocorre.

No campo educacional no Brasil, as proposições de mudanças curriculares em face da globalização se pautam na justificativa de melhorias da qualificação profissional e assumem nas diretrizes curriculares, inclusive para o curso de graduação em Ciências Contábeis, a perspectiva da pedagogia das competências. Esta atende a um tipo de formação voltada à lógica do mercado e incute no estudante um perfil profissional simétrico com o modelo competitivo do mercado, com enfoque técnico-operacional, sobrepondo-se a uma perspectiva de sólida formação técnico-científica e colaborativa no desenvolvimento social (LAFFIN, 2015, p. 3).

Para Laffin (2015), a formação baseada no fazer, sugerida como qualificação profissional, promove a ruptura na possibilidade de o estudante e o trabalhador compreenderem o processo produtivo em que estão inseridos, devido a multiplicidade de

tarefas que tal qualificação impõe, como as decorrentes das novas tecnologias e dos meios de comunicação que favorecem o acesso de um grande contingente populacional à informação, mas oculta as condições de exclusão de contingentes localizados em contextos de miséria e de ausência dos direitos sociais.

Seria o caso da formação de hábeis profissionais em recolhimentos de tributos, a partir do domínio de conteúdos de legislações tributárias e trabalhistas e com habilidade em relação aos procedimentos contábeis, aferidos pelo Exame Nacional de Cursos e pelo Exame de Suficiência para o exercício da profissão, mas destituídos de senso crítico quanto à elevada carga tributária do país, quanto ao destino de tais recursos e à qualidade dos serviços públicos prestados à população. Como se tais desdobramentos fossem alheios à contabilidade.

Para Giroux (1997), predomina a visão tradicional do ensino e do currículo com foco na eficácia, nos comportamentos objetivos e nos princípios de aprendizagem que tratam o conhecimento como algo a ser consumido e as escolas apenas como ambientes instrucionais, destinados a passar aos estudantes uma cultura e conjunto de habilidades que os capacite a operarem com eficiência na sociedade.

Laffin (2015) avalia que tal racionalidade técnica tratada por Giroux, apenas reproduz o modelo de sociedade existente. Apresenta-se como concepção de mundo determinado, inquestionável e sem alternativas. Essa racionalidade do currículo de Ciências Contábeis se caracteriza como um modo de pensar conservador de como fazer, que impede o questionamento das relações do conhecimento com a vida cotidiana, um fazer limitado que não considera a perspectiva histórica dos saberes e dos sujeitos. Para contrapor-se a essa racionalidade, é preciso outra forma de pensar e lidar com os sujeitos, com os conhecimentos e com o trabalho.

Diante do exposto, cabe refletir sobre o perfil e as competências previstas nas diretrizes curriculares de Ciências Contábeis.

3 PERFIL PROFISSIONAL DO CONTADOR

De acordo com o Art. 3º das Diretrizes Curriculares, reproduzido na íntegra no Projeto Pedagógico em estudo, o curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o futuro contabilista seja capaz de:

(I) compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização; (II) apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas; (III) revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação (RESOLUÇÃO CNE/CES N° 10, 2004, p. 2).

Em detalhes, o Art. 4º da referida resolução estabelece as competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo de formação do profissional contador:

I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;
 II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;
 III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;
 IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;

V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;

VI - exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;

VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;

VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais (RESOLUÇÃO CNE/CES 10, 2004, pp. 2-3).

Por meio dos Art. 3º e 4º é possível perceber a gama de competências previstas para formação do profissional contador em termos de conteúdo, habilidades e atitudes, tais como: capacidade para ler, interpretar, escrever e verbalizar conteúdos; desenvolver, analisar e implantar sistemas com uso da tecnologia de informação; desenvolver a postura de liderança com motivação e permanente articulação; demonstrar visão crítica, sistêmica e interdisciplinar; exercer responsabilidades com zelo profissional e ética, sem perder de vista aspectos científicos, técnicos, sociais, econômicos e financeiros.

Apesar da presença de termos como “sem perder de vista aspectos sociais”, “revelar capacidade crítico-analítica de avaliação”, “demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil”, “prestação de contas de sua gestão perante à sociedade”, “construção de valores orientados para a cidadania”, tais termos parecem pequenas ilhas no oceano de competências técnicas do como fazer e, diante de tantas outras competências previstas e das capacidades de cada docente, correm o risco de passarem despercebidos ou serem renegadas em sala de aula.

Pesquisa realizada por Espejo *et al.* (2010), para verificar a adaptação do curso de Ciências Contábeis às mudanças ocorridas após o processo de convergência às normas internacionais de contabilidade ocorrida em 2007, constatou que a percepção dos alunos do primeiro ano do curso mostrou-se mais inclinada à visualização prática dos atributos da nova legislação do que a dos alunos concluintes. Na visão discente, os professores têm domínio do conteúdo da nova legislação, todavia, há uma parcela significativa de estudantes sem opinião formada sobre o assunto. Considerando que as diretrizes curriculares de Ciências Contábeis foram instituídas em 2004, os resultados dessa pesquisa indicam a necessidade de se repensar a organização do currículo pautada nas competências e habilidades centrado no fazer, o qual destitui a possibilidade de uma formação crítica diante da realidade e do contexto da profissão.

Nesse sentido, cabe refletir sobre o processo de capacitação dos docentes para: (i) conhecer os fundamentos da educação por competência; (ii) desenvolver tais competências por meio das metodologias de ensino-aprendizagem nas disciplinas que ministram; (iii) perceber o papel do docente nesse processo, por serem formados num curso de bacharelado, sem formação específica dos nessa perspectiva.

4 CAPACITAÇÃO DOCENTE

De acordo com Guimarães e Volpato (2016), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em 1996, apesar de definir e regularizar o sistema de educação no Brasil, não exige formação didático-pedagógica para o exercício da docência superior. Somado a isso, o fato de Ciências Contábeis ser um curso bacharelado, a maioria dos professores de formação específica não possui formação pedagógica, essencial para o exercício do profissional educador.

Segundo Masetto (1998), muitos profissionais tornavam-se professores por se destacarem em suas áreas específicas, baseado na concepção de que quem sabe fazer, sabe ensinar, daí a presença ostensiva das aulas expositivas para transmitir conhecimentos, condição suficiente para o profissional tornar-se um docente universitário, bastando cumprir a titulação mínima.

Tardif, Lessard e Lahye (1991) apontam como constituintes da docência: os saberes das disciplinas, os saberes curriculares e os saberes da experiência com origem na prática social e profissional, pois as competências necessárias para o exercício da docência universitária ultrapassam a condição de bacharel; há necessidade de outras competências, como os conhecimentos pedagógicos. Essa condição reforça a necessidade da capacitação docente.

Longo e Narita (2012) constroem uma síntese de preceitos da capacitação docente à luz da perspectiva socio-histórica de Vygotsky. Para ser eficaz, a formação precisa ser contínua, processual, marcada pela reflexão e não pelo treinamento; apoiado nas experiências pessoais e profissionais de cada professor; por meio da lógica ação-reflexão-ação que questione o conhecimento dos docentes acerca dos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento.

Assim, as análises teóricas devem se submeter à realidade concreta da instituição de ensino e do corpo discente, para superar discrepâncias ou antagonismos entre teoria e prática. Tais teorias devem ser úteis para analisar, apontar erros, mas também sugerir possibilidades reais, a partir da vivência, da atuação efetiva na proposição de soluções para os problemas que envolvem metodologias, currículos, infraestrutura e competências, mas, sobretudo, as relações, mediadas pelo ideológico de professores e alunos (LONGO; NARITA, 2012).

As novas tecnologias devem integrar o ambiente educacional e as atividades pedagógicas, cientes de que os conteúdos teóricos, por si só, não resultam em capacidade de formulação e aplicação concreta de práticas e atitudes pedagógicas de orientação socio-histórica; por isso, o conhecimento teórico precisa ressignificar o real, pois as ideias não são mecanicamente transferíveis para a sala de aula. Os procedimentos pedagógicos devem tratar de problemas vividos na sala de aula e na vida cotidiana, direcionados à atuação do professor para superar modelos “conteudistas”, meramente teóricos ou propostas tecnicistas em forma de “treinamentos”, guias práticas ou manuais de orientação (LONGO; NARITA, 2012).

Assim, é necessário estruturar situações de debates, desenvolver a capacidade de atitudes de colaboração e de resolução de conflitos sociocognitivo, com destaque a elementos lúdicos como instrumentos da aprendizagem, para aflorar o prazer em aprender e satisfazer necessidades do sujeito e de seu coletivo. A nova concepção de aluno que emerge da teoria e da observação precisa contagiar o ambiente da instituição de ensino com uma atmosfera positiva que oportunize o acesso de cada aluno à cultura acumulada histórica e socialmente e, com ela, às aptidões, capacidades e habilidades humanas criadas no mesmo processo (LONGO; NARITA, 2012).

Nessa perspectiva, cria-se espaços para o exercício da diversidade que leva a inclusão e ao resgate de alunos ao processo de aprendizagem e que, por sua vez, leva à inovação de métodos e técnicas de ensino para exercitar diferentes competências com diferentes turmas, estimulando a inovação de conhecimentos e de produtos, com selo de qualidade e compromisso social.

Como objetivos específicos da proposta inicial de capacitar professores na perspectiva pedagógica socio-histórica, deve-se buscar desenvolver certas competências junto aos educadores, tais como:

Quadro 1 - Objetivos da capacitação

a)	desenvolver competências e habilidades necessárias para a atuação profissional nos diversos contextos existentes e com vários potenciais;
b)	propiciar a atitude profissional ética e comprometida com a transformação dos modos do fazer pedagógico cotidiano, no sentido da promoção da aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos, superando a produção do fracasso escolar;
c)	estimular o trabalho em equipe, interdisciplinar e o diálogo com os demais colegas educadores, de todas as áreas do conhecimento;
d)	reconhecer a complexidade da perspectiva socio-histórica como necessária para a compreensão adequada do fenômeno educacional, do processo pedagógico, das relações professor-aluno, e das distintas condições concretas de infância, adolescência, família e escola;
e)	promover a sensibilização e a capacitação para o trabalho com os segmentos sociais excluídos, superando preconceitos e estereótipos pedagógicos relacionados a este público, estimulando a produção de novos olhares e atividades pedagógicas significativas e promotoras do desenvolvimento;
f)	estimular a formação através da educação continuada em diferentes níveis;
g)	fomentar a construção do conhecimento científico em psicologia pedagógica, a partir da perspectiva socio-histórica;
h)	compreender criticamente os fenômenos psíquicos, sociais, institucionais, econômicos, políticos e culturais que perpassam os diferentes contextos escolares de desenvolvimento, exercendo seus efeitos em termos de processo ensino-aprendizagem;
i)	atuar em diferentes contextos escolares, considerando as necessidades sociais e os modos de vida comunitários, tendo em vista a promoção da aprendizagem, do desenvolvimento e, conseqüentemente, da qualidade de vida dos alunos, professores, pais e familiares, e comunidade em geral;
j)	propiciar condições para a elaboração, implementação e avaliação de projetos e atividades didático-pedagógicos;
k)	planejar atividades pedagógicas significativas e que contemplem a efetivação do processo de ensino e aprendizagem local, promovendo seu desenvolvimento;
l)	intervir na promoção da qualidade das relações interpessoais no âmbito educacional, familiar e comunitário envolvendo com a escola concreta e sua ação social.

Fonte: Adaptado de Longo e Sarita (2015, p. 122).

O Quadro 1 retrata o contexto de capacitação docente voltado à educação de crianças e adolescentes explorado por Vygotsky, mas praticamente todas as competências se estendem ao contexto de educação de adultos no ensino superior. O Quadro 1 também revela que, mesmo considerando o professor apenas como mediador do processo, é ampla a sua responsabilidade, até por isso, e considerando o universo da educação de adultos, muitas dessas responsabilidades precisam ser compartilhadas com os discentes (corresponsabilidade).

5 PROJETO DE ENSINO: CAPACITAÇÃO DOCENTE ALINHADO AO PROJETO PEDAGÓGICO

O projeto de ensino: “Capacitação Docente alinhada ao Projeto Pedagógico” é uma iniciativa gestada no Núcleo Docente Estruturante, que tem como objetivo: investigar o

contexto e propor um programa de capacitação docente alinhado às necessidades de atualização do Projeto Pedagógico (PPC/2012) e, assim, criar ambiente favorável à construção do futuro da Faculdade em termos de graduação e pós-graduação *stricto sensu*.

Em sua primeira etapa, foi feita uma pesquisa documental para checar a compatibilidade do PPC aos documentos oficiais. Na segunda etapa foi feito um mapeamento das demandas de mercado de trabalho para o profissional contador no Pará, por meio de rodadas de discussão (Ciclo de Debates) com professores, alunos e técnico-administrativos, além da Pró-Reitoria de Ensino e Graduação e de entidades representativas de diferentes segmentos profissionais.

6 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental com o objetivo de refletir sobre o processo de capacitação docente em um contexto específico, tendo como parâmetro a formação cidadã do contador e a educação por competência para atender a demandas do mercado de trabalho.

Dentre os documentos consultados destacam-se: Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 de 20/12/96; Diretrizes Curriculares de Ciências Contábeis – Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004; Estatuto da Universidade; Regulamento de Graduação; e Projeto Pedagógico.

7 RESULTADOS (ANÁLISE EMPÍRICA)

Os resultados da pesquisa indicam a atualidade do Projeto Pedagógico aprovado em 2012, com preceitos que sinalizam a formação cidadã e a presença das competências previstas nas diretrizes curriculares, replicadas na íntegra. No entanto, nem sempre tais preceitos se apresentam em fina sintonia e isso fica ainda mais evidente se forem consideradas as críticas à educação por competências, retratadas neste artigo, dada a divergência de premissa de ambos, conforme abordagem de Laffin (2014).

Isto posto, identifica-se a necessidade de revisão do texto do PPC e de seus preceitos. Tal revisão pode ser ainda mais efetiva após a coleta de dados entre os membros da comunidade acadêmica, que tende a evidenciar lacunas entre o texto do PPC e seu desdobramento em sala de aula por meio dos métodos e técnicas de ensino-aprendizagem aplicados pelos professores.

Há suspeita de algumas desconexões entre os fundamentos teóricos previstos no PPC e a prática dos docentes, dado o fato desse processo envolver variáveis em constante mutação, que requer a revisão contínua de um Projeto Pedagógico. Também há de se destacar que os professores de disciplinas afins, em sua maioria, são de outros cursos e, não necessariamente, conhecem o Projeto Pedagógico de Ciências Contábeis.

Entretanto, a responsabilidade pelas desconexões não devem recair apenas sobre os docentes, haja vista que eles resultam de processos formativos tradicionais, que não tinham a educação por competências como preceito; logo, já que a Faculdade incorporou a formação cidadã e a educação por competência, precisa criar condições para implementá-los, dentre essas condições está a capacitação dos professores. Da mesma forma, precisa-se rever o papel dos alunos no contexto das metodologias ativas, essenciais para viabilizar a educação por competências; os discentes precisam assumir novas responsabilidades com o saber.

CONCLUSÃO

Considerando que este artigo tem o objetivo de resgatar abordagens teóricas que se alinham à análise da proposta de capacitação docente, com base em fundamentos da educação por competências prevista nas diretrizes curriculares nacionais e no projeto pedagógico de uma Universidade Pública, conclui-se que se trata de um tema amplo, com diferentes vertentes, nem sempre unânimes.

Por tratar de um segmento específico do campo educacional (ensino superior em Ciências Contábeis), o artigo partiu do conceito de Educação para Adultos definido na VI Conferência Internacional de Educação de Adultos, que anuncia a necessidade desses alunos desenvolverem capacidades, enriquecerem seus conhecimentos e aperfeiçoarem suas qualificações técnicas e profissionais, ou redirecionarem, para atender as suas necessidades e as da sociedade.

Apesar da polêmica em torno da educação por competência, devido ao risco de limitar a formação do contador às demandas do mercado de trabalho, em detrimento da formação cidadã, há um contra-argumento de que mesmo a formação cidadã requer o desenvolvimento de competências, daí o desdobramento em competências de aprendizagem, competências sociais e competências de carreira, pois o aumento da complexidade e da dinâmica da realidade requer do profissional algo além do domínio de conhecimentos para responder às demandas sociais.

Portanto, o artigo cumpre seu propósito de fomentar uma reflexão teórica, na busca do alinhamento da política de capacitação docente ao PPC no que tange à educação por competências, compreendendo o contexto social a partir da atividade profissional e da participação social do contador no exercício de sua profissão e, assim, perceber o produto de seu trabalho e as exigências que o contexto produtivo requer na relação com os conhecimentos que precisam ser problematizados.

Como próxima etapa da pesquisa será realizada a coleta de dados por meio de uma pesquisa de campo junto à comunidade acadêmica da Universidade estudada, no intuito de mapear a percepção destes agentes quanto: (1) ao entendimento de educação por competências; (2) à metodologia de ensino-aprendizagem e as competências trabalhadas em sala de aula; (3) às necessidades de capacitação docente; e (4) às propostas de ajustes do PPC em relação à educação por competências e as metodologias de ensino-aprendizagem.

Ressalta-se que este estudo é parte de um projeto de ensino, e, futuramente, deve ser ampliado com a coleta e análise dos dados de avaliação junto a professores, alunos e técnicos-administrativos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. In CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Legislação Republicana Brasileira. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf>. Acesso em: 15 de set. 2018.

DANTAS, J. A. et al. Normatização contábil baseada em princípios ou em regras? Benefícios, custos, oportunidades e riscos. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 4, n. 9, p. 3-29, 2010. Disponível em:

<file:///C:/Users/nadso/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbw>

[e/TempState/Downloads/34765-Texto%20do%20artigo-40717-1-10-20120722%20\(1\).pdf](e/TempState/Downloads/34765-Texto%20do%20artigo-40717-1-10-20120722%20(1).pdf). Acesso em: 20 set. 2018.

ESPEJO, M. M. dos S. B.; CRUZ, A. P. C. da; ESPEJO, R. A.; COMUNELLO, A. L. Evidências empíricas do ensino no curso de ciências contábeis – uma análise das respostas às alterações provenientes da lei 11.638/07. **Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ** (online), Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 36-39, jan./abril, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.furg.br/handle/1/3096>>. Acesso em: 17 out. 2018.

FEITOSA, M. J. da S.; SOUZA, N. M. O. de; GÓMEZ, C. R. P. Princípios da responsabilidade social empresarial nas relações “empresa-stakeholders” como fonte de vantagem competitiva. **REVISTA REUNIR**, v. 4, n. 1, p. 42-61, 2014. Disponível em: <<http://revistas.ufcg.edu.br/reunir/index.php/uacc/article/view/137>>. Acesso em: 02 out. 2018.

GADOTTI, M. **Educação de adultos como direito humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem** / Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GUEDES, C. S.; LOUREIRO, A. de P. F. Educação de adultos: de onde viemos e para onde vamos? **Laplage em Revista**, v. 2, n. 1, p. 7-21, 2016. Disponível em: <<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/116>>. Acesso em 30 de set. 2018.

GUIMARÃES, M. L. F.; VOLPATO, G. Formação pedagógica: a percepção dos docentes do Curso de Ciências Contábeis em uma Instituição de Ensino Catarinense. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 17, n. 2, p. 164-171, 2016. Disponível em: <<http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/ensino/article/view/3947>>. Acesso em: 03 dez. 2018.

KEHL, S. M. et al. Profissionais da tecnologia da informação e comunicação [tic] e a operacionalização dos sistemas de informações contábeis: um Estudo Sobre Suas Dificuldades de Compreensão dos Conceitos e Teorias Contábeis. **Revista de Gestão e Contabilidade da UFPI**, v. 4, n. 2, p. 92-114, 2017. Disponível em: <<http://www.ojs.ufpi.br/index.php/gecont/article/view/5830>>. Acesso em 06 out. 2018.

KESSELS, J. The knowledge revolution and the knowledge economy: the challenge for HRD. In: **New frontiers in HRD**. Londres: Routledge, 2004. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/264858067_The_knowledge_revolution_and_the_knowledge_economy_the_challenge_for_HRD>. Acesso em: 01 out. 2018.

KLINK, M. V. D.; BOON, J.; SCHLUSMANS, K. Competências e ensino superior profissional: presente e futuro. **Revista Europeia de Formação Profissional**, v. 40, n. 1, p. 72-89, 2007. Disponível em:

<http://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/468/40_pt_vanderklink.pdf>. Acesso em 01 out. 2018.

LONGO, C. da S.; NARITA, S. Para uma proposta de capacitação docente em psicologia pedagógica concreta. **Interfaces da Educação**, v. 3, n. 7, p. 107-127, 2015. Disponível em: <<http://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/577>>. Acesso em: 25 set. 2018.

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

SANTOS, A. C. dos; STAROSKY FILHO, L.; KLANN, R. C. Efeitos do processo de convergência às normas internacionais de contabilidade no value relevance das demonstrações contábeis de organizações brasileiras. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 11, n. 22, p. 95-118, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/contabilidade/article/view/2175-8069.2014v11n22p95>>. Acesso em: 15 set. 2018.

SILVA, U. B. da et al. **Concepções pedagógicas e mudanças nas práticas contábeis**: um estudo sobre o Modelo Educacional adotado em uma universidade pública e a formação crítico-reflexiva do Contador. 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/21911>>. Acesso em: 15 set. 2018.

SALOMON, G.; PERKINS, D.N. Rocky roads to transfer: rethinking mechanisms of a neglected phenomenon. In: **Educational Psychologist**, v. 24, n. 2, 1989, p. 113-142.

TARDIF, M.; LESSARD; LAHAYE. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação** nº 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

VYGOTSKY, L. S. A psicologia e o mestre, 1924a. In: VYGOTSKY, L.S. **Psicologia pedagógica**. Trad. de Paulo Bezerra. 3ª. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010. p.445-464. (Coleção textos de psicologia).