

# A PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA DO BACHAREL DOCENTE EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS: AS ATIVIDADES DA DOCÊNCIA EM PAUTA

## THE HIGHER EDUCATION PEDAGOGY OF THE BACHELOR'S DEGREE TEACHER IN ACCOUNTING SCIENCES: HE TEACHING ACTIVITIES IN THE SCHEDULE

Tatiana Rosa Carvalho Ribeiro 1  
Loriége Pessoa Bitencourt 2

**Resumo:** O presente artigo apresenta recortes da pesquisa de mestrado, que teve como tema central a Pedagogia Universitária, enfatizando a formação e as atividades a serem desenvolvidas na docência. Nessa pesquisa, buscamos verificar como estavam sendo desenvolvidas as atividades na docência universitária de oito bacharéis docentes em Ciências Contábeis (BDCCs), na Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário Jane Vanini – Cáceres. Utilizamos a abordagem qualitativa, de natureza descritiva, do tipo estudo de caso. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário de caracterização docente e uma entrevista, complementada por nuvens de palavras geradas pelo software NVivo11. Após a análise dos dados percebemos que a atividade de ensino ganha destaque devido à sua obrigatoriedade, e, a seguir, está a extensão, por ser considerada uma prestação de serviços à comunidade. Já a atividade de pesquisa encontra-se periférica devido aos BDCCs não a considerarem uma possibilidade de contribuição para sua Pedagogia Universitária, não permitindo que visualizem ou discutam a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão.

**Palavras-chave:** Pedagogia Universitária; Docência na Educação Superior; Bacharel Docente.

**Abstract:** This article shows the part of the master's research, which had as its main theme the higher education Pedagogy, focusing the formation and activities to be developed in teaching. We sought in this research to verify how the teaching activities in college of eight bachelors in Accounting Sciences (BDCCs), at the State University of Mato Grosso, Jane Vanini University Campus - Cáceres where it has been developed. We used the qualitative approach, of a descriptive nature in case study type. The data collect was made through a teacher characterization questionnaire and interview, added by word clouds generated by NVivo11 software. After analyzing the data, we realized that the teaching activity gains prominence due to its obligatoriness, and so there is the extension, because it is considered a service delivery to the community. And the research activity is considered peripheral because the BDCCs do not see it as a possibility of contribution to their higher education Pedagogy, not allowing them to visualize or discuss the inseparability between research, teaching and extension.

**Keywords:** Higher Education Pedagogy. Teaching in Higher Education; Bachelor's Degree Teacher.

Profissional Técnica da Educação Superior da da Universidade do Estado de Mato Grosso. – Campus Universitário “Jane Vanini” – Cáceres/MT. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEduc – Curso de Mestrado em Educação – da UNEMAT, na linha de pesquisa: Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas. Membro Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação e Docência (GFORDOC). E-mail: tatir2004@hotmail.com

Professora Doutora em Educação, professora Efetiva Adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso. – Campus Universitário “Jane Vanini” – Cáceres/MT. Faculdade de Ciências Exatas e Tecnológicas – FACET. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEduc – Curso de Mestrado em Educação – da UNEMAT, na linha de pesquisa: Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas. Vice coordenadora do PPGEduc (2017-2019). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação e Docência (GFORDOC). E-mail: lori.pessoa@hotmail.com

## Introdução

A organização da educação brasileira começou a tomar outras formas com a carta magna da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/1996, considerada um marco legal, a qual enfatiza a necessidade da formação dos docentes de todos os níveis educacionais para garantir a qualidade da educação nacional (BITENCOURT; KRAHE, 2014).

Nesse sentido, nosso estudo centra-se na Educação Superior, especificamente na universidade, que, durante vários séculos de existência, foi se moldando para atender as exigências da sociedade contemporânea (ZABALZA, 2004).

Consideramos importante ressaltar que a universidade, foco de nossa pesquisa, é pública e segue o que preceitua o artigo 52 da LDBEN/96, pois tem o objetivo de formar quadros profissionais de nível superior, e uma de suas características é o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Assim, para as discussões acerca da Pedagogia Universitária nos apoiamos em estudiosos que deixam evidente a urgência de formar pedagogicamente o docente universitário (BITENCOURT, 2014; FRANCO; KRAHE, 2003; SOARES; CUNHA, 2010; e COUTO, 2013), e quanto às atividades na docência buscamos embasamento teórico em Zabalza (2004), Ferreira (2015), na LDBEN/1996, e também na Lei Complementar (LC) nº 320/2008 que regulamenta o trabalho docente na Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.

Este estudo tem por base a pesquisa defendida em 2018, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da UNEMAT, inserida na linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, intitulada “*A Pedagogia Universitária do Bacharel Docente no curso de Ciências Contábeis: ênfase na formação e atividades na docência*”, da qual fazemos este recorte, no intuito de analisar como o bacharel docente do curso de Ciências Contábeis desenvolve suas atividades na docência.

## Pedagogia Universitária: um campo em consolidação

O contexto da Educação Superior tornou-se um campo fértil de investigação, além de polissêmico e em crescente expansão, para o qual direcionamos nossos estudos na universidade, centrando-nos na Pedagogia Universitária.

Ao tentarmos entender a locução Pedagogia Universitária — junção de dois termos de grande referencial no âmbito educacional (ARAÚJO, 2008) — temos que o termo “Pedagogia” é um conjunto de práticas ou a maneira que cada docente possui de ensinar seus estudantes (GAUTHIER et al., 2006; BITENCOURT, 2014). Já, o termo “universitária” refere-se ao lugar específico, tanto de formação quanto de atuação do docente da Educação Superior — a universidade. No entanto, pesquisadores consideram as demais Instituições de Educação Superior (IES), como lugar específico da Pedagogia Universitária.

Historicamente, constatamos que a partir de 1931 a concepção de Pedagogia Universitária apresentava algumas dificuldades de entendimento, pois os professores e alunos precisavam desenvolver um “espírito universitário”, e entender a Universidade como lugar em que deveriam permanecer e, assim, ensinar e aprender, desenvolvendo seus estudos, articulando a produção do conhecimento por meio do ensino e das pesquisas (ARAÚJO, 2008). O mesmo autor ressalta que a Pedagogia Universitária passou a ser realmente pensada a partir da inserção do tripé indissociável, “ensino, pesquisa e extensão”, institucionalizado pela Lei nº 5.540/1968 e complementada pela Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN. (ARAÚJO, 2008).

Conforme Soares (2009), no Brasil, a constituição do campo de estudo e pesquisa, denominado Pedagogia Universitária, tem registros recentes, em 1998, com o nascimento da Rede Sul-Brasileira de Investigadores de Educação (RIES, 2017), que tinha o objetivo de inserir discussões coletivas sobre as configurações da Educação Superior e o campo da Pedagogia Universitária como área de conhecimento e prática profissional.

Cunha (2010) realça que o campo da Pedagogia Universitária vem se expandindo como objeto de reflexões e de práticas no contexto da educação brasileira, e que há a necessidade da inserção de políticas educacionais que incentivem as universidades a manter a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como forma de superar a pedagogia tradicional.

Segundo Cunha (2010), a partir da inserção da pesquisa como uma das atividades a serem

desenvolvidas na universidade foi se consolidando a compreensão de que a pós-graduação legitimava a docência na Educação Superior, gerando a necessidade de possuírem, em seus quadros, docentes com titulação a fim de atestar melhor qualificação no processo educativo dos estudantes.

Assim, dialogando com alguns estudiosos, consideramos importante conceituar Pedagogia Universitária, que se distingue da pedagogia geral quanto ao interesse de compreender a aprendizagem realizada na fase adulta das pessoas e em sua trajetória de formação profissional.

Destacamos alguns conceitos de Pedagogia Universitária, segundo alguns estudiosos desta temática:

[...] um conjunto de meios utilizados pelo docente no âmbito das interações educativas com sujeitos adultos, acadêmicos e outros professores, e que se formam no processo de interações (BITENCOURT 2014, p. 103);

[...] movimento de produções institucionais e/ou individuais, que buscam melhorar a relação ensino-aprendizagem através de reflexões, pesquisas, experiências e discussões, guardando, em comum, o esforço abstrativo de construção teórica na tentativa de ressignificar a prática profissional do professor (FRANCO; KRAHE, 2003, p. 113);

[...] campo de pesquisa, prática e formação, que se interessa pelo processo de ensino e aprendizagem, pelas condições de exercício e saberes da docência e pelas teorias e práticas de formação de professores e estudantes da Educação Superior (SOARES; CUNHA, 2010, p. 10);

[...] se distingue da pedagogia em geral pelo seu interesse em compreender o processo de aprendizagem das pessoas adultas na sua trajetória de formação profissional (SOARES, 2009, p. 100).

[...] a maioria dos estudos da área de Pedagogia Universitária insistem na urgência e na importância de se formar pedagogicamente o professor (COUTO, 2013, p. 48).

Diante dos conceitos expostos fica evidente que os autores reconhecem a Pedagogia Universitária como um campo de pesquisa, de prática e formação do docente que, por meio de interações educativas com os estudantes, com outros professores e com a própria instituição, busca a melhoria das atividades desenvolvidas em sua prática.

Sob esse aspecto, esse campo científico pode auxiliar a construção identitária do docente universitário, em especial daquele que teve sua formação no bacharelado, ou, como define Vasconcelos (2009, p. 24), o profissional liberal-professor, ou seja, “aquele indivíduo que, tendo uma profissão e exercendo-a, decide acrescentar às suas atividades profissionais a docência num determinado curso superior, em tempo parcial de dedicação”. Assim, o bacharel docente primeiro exerce sua atividade de formação, e, geralmente, considera a docência uma atividade secundária.

Volpato (2010) reforça que a docência para os bacharéis docentes foi concebida a partir do paradigma da racionalidade técnica, que deu prioridade ao domínio dos conteúdos das disciplinas técnicas em detrimento dos conhecimentos pedagógicos. Porém não há exigência de uma formação específica para o exercício do magistério superior, pois, diz Vasconcelos (2009), no Brasil “qualquer um” tem possibilidade de ser docente universitário.

Ao nos reportarmos ao perfil investigado, o Bacharel Docente em Ciências Contábeis (BDCCs), do mesmo modo que os de outra carreira liberal, teve seu campo de atuação ampliado, acompanhando a cenário mundial que a cada dia exige diferentes habilidades ao profissional contábil (SOUZA; MENDONÇA, 2016).

A docência universitária exige saberes específicos necessários ao seu exercício, portanto, julgamos imprescindível refletir sobre essa atividade exercida por bacharéis, que podem ser engenheiros ou advogados, que, em tempo parcial, desempenham a função docente, como

complemento salarial ou atividade de caráter temporário (VASCONCELOS, 2009).

Em relação à apropriação de conhecimentos teórico-metodológicos para atuar na docência universitária, os resultados das pesquisas realizadas por Gonçalves e Gasparin (2013) demonstram que a maioria dos bacharéis docentes, mesmo não possuindo formação voltada para a tarefa de ensinar, se constrói e se faz docente no cotidiano dessa prática, aprendendo a ensinar na vivência do magistério.

Desse modo, fica clara a necessidade desses docentes se manterem em formação permanente e contínua, a fim de qualificar sua prática, pois, afirma Nossa (1999, p. 7),

[...] é preciso que o professor de Contabilidade tenha uma percepção clara da sociedade, que se encontra em rápida evolução. Deve compreender a realidade em que vive, integrando diariamente os diversos fenômenos sociais, políticos, econômicos e jurídicos. Em outras palavras, deve ter conhecimentos técnicos da Contabilidade e de áreas afins, de metodologia de ensino, de cultura geral e aptidões sociais.

Dessa maneira, entendemos que os BDCCs precisam construir uma formação polivalente baseada em amplos conhecimentos para o desenvolvimento de sua autonomia e que aprendam a aprender. Vasconcelos (2009) concorda com essa perspectiva dizendo que o docente apto é aquele que possui três capacidades: saber ensinar, ser crítico (em relação às diversidades da sociedade que o cerca e do momento histórico em que vive) e ser um bom pesquisador (através de estudos e investigações, produzir o novo e induzir o seu aluno a também criar).

Vasconcelos (2009) relata que a realidade predominante dentro das IES é de indivíduos com uma ou duas dessas capacidades desenvolvidas, e uma minoria consegue cumprir as três facetas com igual competência. Esse profissional é necessário em todas as áreas de atuação humana, principalmente em relação às emergentes exigências sociais e tecnológicas vigentes. Em consequência, exige-se um profissional que se mantenha em constante atualização, com uma visão empreendedora diante da sociedade que o cerca, aberto ao novo, e que seja um aprendiz constante.

Essa preocupação com uma constante atualização, ressalta Vasconcelos (2009), não deve partir somente do docente, mas da universidade, possibilitando bases estruturais para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão ao seu corpo docente, contribuindo para que os docentes adquiram novos conhecimentos, realizem novas pesquisas, participem de eventos, congressos, cursos, entre outros meios de atualização, e também possam ter condições de realizar produções científicas, enraizando um interesse de busca permanente de aprender.

As discussões e conceitos destacados até aqui retratam nosso movimento de aproximação com o campo de investigação que envolveu desdobramentos que envolvem a Educação Superior: a Pedagogia, como ciência norteadora da educação; a universidade, como *lócus* de sua realização. Assim, passamos a refletir sobre as atividades na docência universitária dos bacharéis docentes.

## **Atividades na docência universitária dos bacharéis docentes**

A docência universitária se tornou cada vez mais complexa, do mesmo modo que o sistema educacional brasileiro. E tentar compreender as dimensões e os rumos tomados por essa profissão, na contemporaneidade, tem sido alvo de estudos, sendo cada vez mais necessária a ressignificação desta, como uma atividade profissional, que se

[...] configura como um processo contínuo de construção da identidade docente e tem por base os saberes da experiência, construídos no exercício profissional, mediante o ensino dos saberes específicos das áreas de conhecimento (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008, p. 88).

Pimenta e Anastasiou (2008) afirmam que para ensinar na universidade, os docentes necessitam ter consciência das mudanças e da autorreflexão de suas práticas, da relevância de conhecer a gestão, da organização dos projetos educacionais, entre outros. No entanto, para que exista esse envolvimento do docente, as IES devem valorizar o profissional como parceiro/autor na

formação esperada para seus estudantes, e estes precisam criar uma identidade com a profissão docente.

Nesse sentido, é importante que o docente universitário conceba e realize suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, e também as demais atividades complementares (orientação de TCC, gestão universitária, membro de conselhos, entre outras). Conforme Ferreira e Hillen (2016, p. 3), essas atividades estão marcadas pelos

[...] aspectos socioculturais presentes no contexto da comunidade acadêmica a qual pertence. E vale tanto para um contexto de comunidade mais ampliado – a dos professores do ensino superior de modo geral – quanto para um contexto mais restrito – a dos professores do ensino superior de uma área/campo específico.

Desse modo, fica clara a importância de o bacharel docente se identificar como docente universitário, comprometendo-se com as atividades que lhes são inerentes, pois essas representam a especificidade que a profissão escolhida exige.

Notam-se também, além dos aspectos socioculturais, influências que ocorrem de fora para dentro na profissão docente, que, conseqüentemente, marcam a maneira com que os docentes conduzem suas atividades. Observando-se por esse ângulo, especificamente, os BDCCs sofrem

[...] influências da regulação e fiscalização profissional do conselho de classe, legislações e regulamentações governamentais no plano fiscal-tributário e as práticas profissionais (de escritórios de contabilidade, firmas de auditoria, dentre outras) exercem, por exemplo, forte intervenção no exercício da docência, principalmente nos campos dos conhecimentos de conteúdo técnico-especializados e das práticas profissionais que se impõem ao professor (FERRERIA; HILLEN, 2016, p. 3).

Nesse sentido, a Pedagogia Universitária exercida pelos bacharéis docentes sofre tanto influências externas quanto internas intrínsecas à universidade e às áreas do conhecimento na qual atuam, no caso desta pesquisa, da Contabilidade.

Segundo estudos realizados por Behrens (2011), o bacharel docente é um dos perfis que integram os profissionais que atuam nas universidades em tempo integral ou atuam como profissionais liberais, associando um tempo parcial à docência. Conforme a autora, a maioria está no segundo perfil nas IES privadas, arriscando-se a dizer que nas IES públicas isso também está acontecendo pelo fato de a profissão contábil possibilitar maior remuneração.

Behrens (2011, p. 442-443) também afirma que os quadros que compõem as universidades necessitam ter os dois perfis. Isto porque essa multiplicidade de experiências poderá agregar qualidade à formação dos estudantes, complementando que tanto os que atuam parcialmente quanto os que se dedicam integralmente “têm funções diferenciadas e são necessários para uma formação mais aproximada de cada profissão”.

Nesse aspecto, a autora diz que os docentes que atuam em escritórios, empresas ou em órgãos públicos, entre outros locais, têm a vivência necessária para a formação dos seus estudantes. Já os docentes que se dedicam integralmente à docência universitária podem atendê-los melhor, dividindo suas atividades (ensino, pesquisa e extensão), observando que a carga horária entre as atividades deveria ser equiparada, não recaindo a atenção somente em uma dessas atividades, mas de forma a complementarem-se.

Na contramão desse pensamento, entre os docentes bacharéis, há aqueles que desconsideram a preparação específica para a docência, os quais, segundo Cunha (1996, p. 87), “não são os que mais se envolvem com a pesquisa apesar de estarem sempre atentos aos seus resultados e ao conhecimento de última geração”.

Enfim, consideramos ser necessário que o profissional liberal, ao optar pela docência universitária, tenha consciência de que em sala de aula o papel que desempenha é, essencialmente, o de docente e não o de um profissional liberal qualquer. Para que isso ocorra, Cunha (1996)

destaca ser necessária a superação de crenças baseadas nas premissas de que para ser docente basta ser um bom profissional em sua área, ou para ensinar basta saber o conteúdo (BEHRENS, 2011; VOLPATO, 2010).

No caso da pesquisa realizada com bacharéis Docentes de Ciências Contábeis (BDCC), da UNEMAT/Cáceres, buscamos analisar, à luz da Lei Complementar (LC) nº 320/2008<sup>1</sup>, que dispõe sobre a organização da carreira dos profissionais da Educação Superior desta instituição, e a Resolução nº 007/2016<sup>2</sup>, do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CONEPE) — aportes legais que normatizam as atividades inerentes à docência universitária dos sujeitos de nossa pesquisa — de que modo é regulamentado o regime de trabalho docente no que concerne à carga horária semanal, e as atividades da docência universitária de cada regime de trabalho docente (UNEMAT, 2017).

Segundo a LC nº 320/2008, são atividades inerentes à carreira dos docentes da Educação Superior, o ensino, a pesquisa, a extensão, e, eventualmente, a gestão acadêmica, e também as atividades sindicais, científicas ou representativas de classe ou categoria profissional. Conforme o artigo 8, parágrafo 2º, ao se ingressar na carreira tem-se dois regimes de trabalho: Regime de Tempo Parcial (corresponde a 20 ou 30 horas semanais) ou Tempo Integral (corresponde a 40 horas semanais - Dedicção Exclusiva).

Assim, demonstramos, no Quadro 1, a seguir, a distribuição das atividades de cada regime de trabalho, conforme estabelece a Resolução nº 007/2016 CONEPE, artigo 2º.

**Quadro 1** - Distribuição de atividades conforme o Regime de Trabalho

REGIME DE TRABALHOS		
Tempo Integral 40 Horas Dedicção Exclusiva	Tempo Parcial 20 Horas	Tempo Parcial 30 Horas
Compreende as atividades de ensino, pesquisa, extensão, e, eventualmente, atividade de gestão acadêmica.	Compreende 12 horas/aula em atividade de ensino, 08 horas na Unidade 1 estabelecidas no quadro de encargos docentes.	Compreende 12 horas/aula <sup>1</sup> em atividade de ensino, 08 horas na Unidade 1 <sup>2</sup> e 10 horas nas demais unidades <sup>3</sup> estabelecidas no quadro de encargos docentes.

**Fonte:** Elaboração própria, conforme Resolução nº 007/2016 CONEPE, 2017.

Cabe ressaltar que nesse mesmo artigo, no parágrafo 3º, é enfatizado que o regime de trabalho preferencial na UNEMAT é o de Tempo Integral em Dedicção Exclusiva (TIDE), justamente para se manter alinhada às exigências das políticas educacionais.

Entender quais são as atividades inerentes aos docentes da UNEMAT e como estão regulamentadas foi de extrema importância para a análise das percepções que os BDCCs possuem sobre docência universitária.

Considerando o exposto, a seguir apresentamos a metodologia utilizada para verificar como estão sendo desenvolvidas as atividades na docência pelos BDCCs, tendo por base o semestre letivo 2016/2.

### **Caminho teórico-metodológico da pesquisa**

Conforme preceituam Goldenberg (2004) e Gerhardt e Silveira (2009), não existe um único modelo de realizar pesquisa, muito menos um só caminho; existem diversas possibilidades. Nessa perspectiva, organizamos nosso caminho investigativo, optando por uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva, que visa a compreensão aprofundada de um grupo social, de maneira que possibilite a descrição de dados que podem revelar o modo de pensar dos sujeitos da pesquisa. Esse tipo de abordagem respeita o contexto e a forma com que serão registrados ou transcritos esses dados (BODGAN; BIKLEN, 1994).

O estudo é do tipo Estudo de Caso, que objetiva estudar as características de um grupo ou fenômeno de forma particular, dentro do seu contexto (YIN, 2010), o qual necessitou de delimitação,

1 (UNEMAT, 2008).

2 (UNEMAT, 2016).

pois, como destacam Lüdke e André (1986), o caso é uma unidade dentro de um sistema mais amplo, e o interesse incide naquilo que este caso tem de único e particular.

A investigação do tipo Estudo de Caso é bem delimitada, com contornos claros e com suas especificidades. E a interpretação de um contexto, as relações e percepções das pessoas ligadas a uma situação específica, tornam o estudo de caso complexo e profundo justamente por buscar retratar a realidade em determinado contexto (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Assim, tomamos como caso particular e único a Pedagogia Universitária dos bacharéis docentes do Curso de Ciências Contábeis, dando ênfase à formação e às atividades na docência, cujo *locus* da pesquisa foi o curso de bacharelado em Ciências Contábeis, o qual representa um dos treze cursos de graduação instalados na UNEMAT/Cáceres. Neste artigo, nos centramos nas atividades da docência.

Para selecionar os sujeitos da pesquisa definimos quatro critérios: ser docente de cargo efetivo na carreira; ser lotado na Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas (FACISA); ser graduado no bacharelado em Ciências Contábeis em qualquer IES; e estar em efetivo exercício.

Para definir os sujeitos da pesquisa utilizamos o Lotacionograma Quadro Docente do semestre letivo 2016/2, e diante dos critérios adotados, selecionamos, inicialmente, oito sujeitos, para os quais atribuímos a sigla BDCCs, visando resguardar a identificação dos sujeitos pesquisados. Cabe ressaltar que no decorrer da pesquisa passamos a ter sete BDCCs como sujeitos, considerando que o BDCC 3 não deu resposta ao primeiro instrumento de coleta de dados.

Os procedimentos metodológicos foram divididos em quatro momentos: a pesquisa bibliográfica, documental, de campo e a análise dos dados coletados. Como instrumentos de coleta de dados utilizamos: um questionário de caracterização (QC) e a entrevista semiestruturada.

Para este artigo priorizamos os dados coletados relativos às atividades desenvolvidas pelos BDCCs no semestre letivo 2016/2, e também nos respaldamos nas informações contidas nas fichas funcionais de cada sujeito pesquisado. E para as análises dos dados utilizamos a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2006), cujas categorias de análise emergiram conforme nossa interpretação e criatividade, buscando sempre relacioná-las ao referencial teórico construído e às respostas obtidas na coleta de dados e documentos analisados.

## Resultados

Nas reflexões sobre as atividades na docência dos BDCCs buscamos explicitar as diversas alterações ocorridas na profissão docente, especificamente na docência universitária, sendo esta cada vez mais complexa devido à ampliação das atividades, a qual deve englobar, além do ensino, as atividades de pesquisa, extensão e gestão universitária (ZABALZA, 2004). E Zabalza afirma que se agregam cada vez mais funções ao docente universitário, entre as quais: auferir recursos financeiros de instituições de apoio ao ensino e pesquisa; estabelecer parcerias com empresas ou outras universidades para a construção de projetos, grupos de pesquisas ou redes, para que os resultados destes possam ser socializados ou que possibilitem maior representatividade institucional mediante as produções científicas.

Assim, buscamos entender o que dizem os BDCCs sobre suas atividades na docência e as possíveis contribuições para a Pedagogia Universitária desses profissionais. Para isso, elaboramos o Quadro 2, a seguir:

**Quadro 2** - Atividades na Docência Universitária dos BDCCs

ATIVIDADES	SUJEITOS DA PESQUISA						
	BDCC 1	BDCC 2	BDCC 4	BDCC 5	BDCC 6	BDCC 7	BDCC 8
REGIME DE TRABALHO	TIDE	TIDE	TIDE	30 h/a	TIDE	TIDE	30 h/a
ENSINO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
PESQUISA	--	SIM	--	--	SIM	--	SIM
EXTENSÃO	SIM	SIM	SIM	--	SIM	--	SIM
GESTÃO	SIM	--	SIM	--	--	--	--

**Fonte:** Elaborado pela autora (2017), conforme dados coletados nas fichas funcionais dos sujeitos pesquisados.

No Quadro 2 podemos constatar, inicialmente, que o regime de trabalho predominante é o de tempo integral em Dedicação Exclusiva (TIDE) – com carga horária semanal de 40 h/a, que, conforme LC nº 320/2008, em seu artigo 14, destaca ser o regime de trabalho preferencial nessa universidade, como forma de assegurar o desenvolvimento das atividades inerentes à docência universitária. Ressaltamos que esse regime só pode ser desempenhado por docentes integrantes da carreira (efetivos) e que estejam enquadrados, no mínimo, nas classes<sup>3</sup> C e D.

Conforme regulamentações da Resolução nº 007/2016-CONEP, o regime de trabalho TIDE compreende 40 horas semanais, com o desenvolvimento das atividades contempladas entre ensino, pesquisa, extensão, e, eventualmente, gestão acadêmica. Dos sete BDCCs, cinco estão enquadrados no regime de TIDE-40 h/a, e dois, em Tempo Parcial, com a carga horária de 30 h/a, e, conforme respostas ao QC, consideramos que essa escolha se deve ao fato de que estes, em especial, possuem outros vínculos, sendo respectivamente os BDCCs 5 e 8.

No caso da UNEMAT, as atividades de ensino devem computar obrigatoriamente a carga horária de 20 h/a, conforme determina a Resolução nº 007/2016-CONEP, em seu artigo 5º, as quais englobam 12 h/a para atividades em sala de aula acrescidas 8 h/a de atividades de Planejamento e Avaliação de Atividades Pedagógicas, descritas no Anexo I – Unidade 1 dessa resolução (UNEMAT, 2017).

Conforme o Quadro 2, podemos identificar que todos exerceram atividades de ensino no semestre 2016/2, pois este era um dos requisitos definidos para a seleção dos sujeitos da pesquisa. Sob esse aspecto, decidimos buscar informações sobre como os BDCCs desenvolvem essa atividade no referido curso, assim, questionamos: como elaboram suas aulas? E obtivemos as seguintes respostas:

[...] em cima das ementas [...] ou muitas vezes, o que na ementa não está contemplado a gente [aprofunda] um pouquinho mais o conteúdo programático (BDCC 2, Entrevista Semiestruturada - excerto respostas Q32)

Eu gosto muito de aulas práticas, [...] minha preocupação [...] é oferecer para ele aquilo que ele mais precisa na vida profissional dentro daquela disciplina. (BDCC 4, Entrevista Semiestruturada - excerto respostas Q32)

[...] eu faço as minhas aulas sempre pensando primeiramente no meu público (BDCC 6, Entrevista Semiestruturada - excerto respostas Q32)

Eu gosto de trabalhar a contabilidade comercial e tributária. São disciplinas que te obrigam a estar atualizado. [...] Trabalhamos muito com a pesquisa diretamente nos órgãos responsáveis, porque aí não tem problema de estar com informações desatualizadas (BDCC 7, Entrevista Semiestruturada - excerto respostas Q32)

Primeiro a questão obrigatória, o material básico da disciplina, e se não estiver contemplado, procuro o atual [...] não pode ficar fechado e ensinando algo que a tua volta [...] já mudou, a gente tem que falar sobre isso [...] então temos que tentar preparar os alunos [...] trazer a realidade para eles. (BDCC 8, Entrevista Semiestruturada - excerto respostas Q32)

As falas dos BDCCs revelam que estão sempre buscando incrementar assuntos que sejam relevantes para maior aprofundamento na disciplina, e também dizem ser necessário se manter atualizados, em permanente estudo e revisão sobre as legislações contábeis que sofrem alterações constantes, com o intuito de não correrem o risco de ensinar algo defasado. Também percebemos

<sup>3</sup> Classe de enquadramento - refere-se ao grau de titulação alcançado pelo docente da Educação Superior por meio da obtenção de diploma, no caso, o professor Assistente (Classe C) deve ter o título de Mestre, e o professor Adjunto (Classe D) deverá ter o título de Doutor. (Lei Complementar nº 320/2008, Artigo 11).

que valorizam exemplos da prática contábil, como forma de trazer seus estudantes à realidade da profissão.

Sob esse aspecto ressaltamos o que diz o BDCC 5, que relaciona sua prática de ensino ao conhecimento que possui da atividade prática:

Quando estou na disciplina na área pública [...] o que ajuda muito, é o conhecimento prático do dia a dia, isso acaba ajudando na hora de montar as aulas. (BDCC 5, Entrevista Semiestruturada - excerto respostas Q32)

Conforme Behrens (2011), os profissionais liberais, muitas vezes, dividem seu tempo de atuação, exercendo suas profissões de formação inicial e algumas horas dedicadas à docência universitária. Entre os nossos sujeitos temos dois BDCCs (5 e 8) que exercem a profissão contábil em órgãos públicos, os outros cinco BDCCs do grupo pesquisado dedicam-se exclusivamente à docência enquanto ocupação profissional. Um fato importante a destacar é que dos sete sujeitos pesquisados, somente o BDCC 6 exerceu a profissão contábil. Nesse aspecto, Behrens (2011) salienta que as diversas vivências e experiências profissionais desses docentes, no exercício da contabilidade, podem ser de grande influência na forma como ensinam.

Conforme dados obtidos na entrevista com os BDCCs, as vivências e experiências abrangem, por exemplo, o exercício da profissão de contador em empresas ou órgãos públicos, ou funcionários do setor contábil em empresas privadas ou escritórios de contabilidade. Segundo Behrens (2011), essas vivências podem produzir elementos importantes para a formação dos estudantes, aproximando-os da profissão que lhes será inerente.

Portanto, seguindo o delineamento da pesquisa, também buscamos entender as demais atividades realizadas pelos BDCCs na docência universitária: a pesquisa e a extensão. Enfatizamos que encontramos alguns entraves quanto à definição detalhada das horas destinadas à realização dessas atividades ou como é feita a distribuição do regime de trabalho dos BDCCs enquadrados em TIDE. Sob esse aspecto, percebemos que há diversas discussões para adequações pertinentes ou a implementação de unidades de controle no desenvolvimento das atividades dos docentes enquadrados em regime de trabalho TIDE.

Dessa maneira, ao lançarmos nosso olhar sobre a Resolução nº007/2016 – CONEPE, visualizamos que as atividades de pesquisa e/ou extensão devem compreender a carga horária de 20 h/a semanais, e destacamos a quarta atividade inerente aos docentes da UNEMAT — a Gestão Administrativa. Porém, constatamos que, apesar de a Resolução buscar regulamentar o acompanhamento das atividades da carreira docente prevista nas Leis Complementares nº 320/2008 e nº 534/2014, não deixa clara a distribuição do regime TIDE como as estabelece no regime de TP (MATO GROSSO, 2017).

Conforme Artigo 3º dessa Resolução, e o artigo 14 da Resolução nº108/2015-CONEPE, o registro das atividades deveria ser realizado em sistema próprio, por meio de plataforma eletrônica, preenchida pelos docentes, conforme o regime de trabalho que estejam desempenhando. No entanto, conforme análise documental, constatamos que esse sistema, denominado Sistema de Gestão (GPO – Gestão de Pesquisa *On-line*), não está operando conforme Ofício nº 055/2017-PRPPG-SAPES. E que, conforme Artigo 24 da Resolução nº 108/2015, caso haja paralisação ou inoperância do GPO, a PRPPG/UNEMAT poderá adotar medidas extraordinárias, orientando como deve ocorrer a tramitação dessas atividades até que o sistema seja restabelecido. Entretanto não há nenhuma definição que nos esclareça como são distribuídas as cargas horárias das atividades de pesquisa, extensão e gestão (UNEMAT, 2017).

Diante das dificuldades de informação foi necessário solicitar à Supervisão de Recursos Humanos (SRH) do Campus de Cáceres as fichas funcionais<sup>4</sup> dos BDCCs para que, após a análise, pudessemos coletar as informações sobre a distribuição das atividades. A partir das fichas funcionais efetuamos a análise documental, no sentido de observar as demais atividades exercidas na docência pelos BDCCs pesquisados, representadas no Quadro 2 anteriormente.

<sup>4</sup> Ficha Funcional Docente é um documento em que estão descritos todos os dados pessoais, enquadramento na carreira de Docente da Educação Superior, detalhes das atividades e vida funcional, como férias, atividades complementares, afastamentos, etc.. Esse documento é interno, sendo alimentado periodicamente pela Supervisão de Gestão de Pessoas.

Assim, por meio da análise dessas fichas, confrontando-as com os dados coletados na entrevista semiestruturada, percebemos algumas inconsistências quando perguntamos se os sujeitos tinham desenvolvido atividades de pesquisa e/ou extensão no semestre 2016/2. Ao responderem, alguns acabaram confundindo essas atividades e não souberam nos dizer quais eram os projetos de pesquisa ou extensão nos quais estavam inseridos, seja na qualidade de coordenadores, membros ou de colaboradores.

Conforme o Quadro 2, exercem atividades de pesquisa os BDCCs 2, 6 e 8, que, conforme a Resolução nº 007/2016-CONEP, artigo 10, as define como aquelas inerentes à produção técnico-científicas desenvolvidas no âmbito da universidade, seja elas entre parceiros ou entre instituições. Essa atividade é detalhada no Anexo 3 dessa Resolução, e tem o limite de 20 horas semanais, nas quais se consideram somente os projetos de pesquisa devidamente institucionalizados (UNEMAT, 2017).

Dessa forma, consideramos interessante confrontar as fichas funcionais com os excertos das respostas da entrevista quando percebemos que alguns dos pesquisados não distinguiam as atividades de pesquisa da extensão, havendo equívocos quando disseram estar em projetos de pesquisa, quando, na verdade, eram projetos de extensão:

Sim. O projeto de pesquisa é sobre os micro empreendedores individuais em que nós conduzimos a formação [...] orientação dessa classe [...] no município de Cáceres (BDCC 1, Entrevista Semiestruturada - excerto resposta Q28).

Eu faço parte de um grupo de pesquisa, mas assim [...] nunca atuei [...] especificamente, [...] de fazer parte de um projeto ou alguma coisa dessa natureza. (BDCC 4, Entrevista Semiestruturada - excerto resposta Q28).

Constatamos que nos trechos acima há divergências quanto à percepção do papel das atividades de pesquisa e extensão, e até sobre o que significam, ficando evidente que os docentes confundem tais atividades, pois os projetos que relatam estão institucionalizados como extensão e não como pesquisa. Apesar de ser regime de trabalho TIDE, o BDCC 4 afirma que nunca atuou no projeto em que está inserido. Esse fato nos faz refletir que as normas e regulamentações das atividades docentes na UNEMAT ainda estão caminhando a passos vagarosos, não havendo cumprimento tanto por parte dos docentes quanto de um acompanhamento e verificação dos resultados desses projetos por parte da universidade. Isso significa que ainda há carência de definições legais e regulamentações que realmente estejam sendo exigidas e cumpridas na IES pesquisada.

Essa realidade também foi encontrada na pesquisa de Ferreira (2015) ao estudar docentes da área contábil. Conforme os achados desse autor, os docentes não sabem relacionar as atividades inerentes à Docência na Universidade, principalmente em relação ao papel da pesquisa e extensão, e até mesmo sobre o que significam essas atividades. O autor relata que alguns docentes investigados parecem tomar a pesquisa apenas como um espaço em que realizam leitura e estudos sistemáticos para a construção de conhecimentos ou para a manutenção do regime de trabalho.

Ferreira (2015) ainda destaca que, no campo da educação contábil, a compreensão dessas atividades ainda tem sido periférica, e que os cursos superiores de contabilidade ainda se submetem ao estereótipo social existente ao longo do tempo sobre a profissão — que esses cursos seriam destinados à formação de mão de obra técnica para o exercício da contabilidade. Entretanto, essa profissão tem ampliado seu campo, necessitando não somente das técnicas. O atual contador deve ter a “compreensão de questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organizações, capacidade crítico-analítica de avaliação, visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil” (FERREIRA, 2015, p. 113). Portanto, entendemos que na profissão contábil está enraizada a visão estritamente tecnicista da profissão, e isso nos auxiliou a entender porque a pesquisa e a extensão não são consideradas prioritárias para o exercício da docência em contabilidade também pelos BDCCs investigados.

Ainda em relação ao Quadro 2, temos cinco BDCCs (1, 2, 4, 6 e 8) que realizam atividades de extensão universitária, que, conforme a Resolução nº 007/2016-CONEP, em seu artigo 12,

são aquelas associadas a diferentes temáticas, contempladas em diversos formatos, incluídas na unidade 4 dessa resolução. Porém, há outras, além da atuação na coordenação ou como membro de projeto de extensão institucionalizado, que são as atividades relacionadas a ministrar cursos de extensão, palestras, minicurso, oficinas, entre outros, seja na instituição ou em sua representação, coordenação ou membro de coordenação de eventos, apresentação em congressos, etc..

Enfatizamos também a quarta atividade, a Gestão Universitária, pois, retomando o Quadro 2, podemos constatar que somente dois BDCCs (1 e 4) exerciam essa atividade, os quais se enquadram no regime de trabalho TIDE, atendendo ao artigo 20 da LC nº 320/2008. Sob esse aspecto, a pesquisa de Ferreira (2015) destaca que os docentes que exercem atividades de gestão, quando perguntados sobre essa atividade dizem ser uma função que consome muito tempo, comprometendo, em parte, suas atividades de ensino. No entanto também expressam que essas atividades contribuem para o enriquecimento das aulas, como podemos constatar no excerto a seguir.

[...] para mim é tranquilo aplicar a prática junto com a teoria, [...] eu acabo me envolvendo muito [...] com a parte técnica do campus, da própria Universidade, [...] na função de gestor [...] até porque [...] ela me obriga a tomar decisões, [...] a analisar situações contábeis, que muitas vezes, me apoio à vivência técnica da prática apoiado pela teoria (BDCC 1, Entrevista Semiestruturada - excerto respostas Q35).

Nesse sentido, essa atividade, de algum modo, serve como estratégia para aprimorar e/ou incrementar o ensino. E o BDCC 1 revela conciliar as experiências vivenciadas na prática da função de gestor com a sua prática docente, especialmente quando essa função o faz tomar decisões e o mantém em constante estudo de situações contábeis que o auxilia na atividade de ensino.

### **Considerações Finais**

O recorte da dissertação desenvolvido no presente artigo nos possibilitou refletir para compreender como os BDCCs/UNEMAT do Campus de Cáceres desenvolvem suas atividades na docência, com base nas discussões e estudos realizados no campo da Pedagogia Universitária.

Nossa investigação ocorreu em um curso de bacharelado em Ciências Contábeis da UNEMAT, no qual os docentes devem exercer, além do ensino, outras atividades como a pesquisa, a extensão e a gestão universitária.

Segundo os dados coletados, referente às atividades desenvolvidas pelos BDCCs na docência universitária, pudemos constatar que o ensino foi a atividade na docência universitária que se mostrou representativa, pois tem um viés obrigatório, sendo também um dos critérios que adotamos para selecionar nossos sujeitos. Conforme levantamento, todos desenvolveram a atividade de ensino no semestre 2016/2, sendo que cinco BDCC estavam enquadrados em regime de trabalho TIDE e dois BDCCs em tempo parcial.

Na sequência de análises, ao tentarmos compreender como eram desenvolvidas as demais atividades inerentes à docência universitária, esbarramos em alguns entraves, pois tanto as LC nº 320/2008 e 534/2014 quanto a Resolução nº 007/2016-CONEPÉ deixam brechas para a não realização de um acompanhamento por parte da instituição, de como essas atividades vêm sendo desenvolvidas pelos docentes investigados.

Constatamos também que os BDCCs confundem as atividades de pesquisa e extensão, como revelam alguns excertos. Em relação à extensão temos cinco BDCCs que a desenvolvem, pois a consideram um tipo de prestação de serviço à comunidade, para a qual se veem dando um retorno social.

E, por último, a atividade de pesquisa ainda é periférica, sendo desenvolvida de forma inicial, até mesmo pela precariedade, tanto de infraestrutura para funcionamento de grupos de pesquisas quanto de equipamentos e subsídios financeiros para que os docentes desenvolvam essa atividade.

Desse modo, podemos considerar que os BDCCs/UNEMAT/Cáceres sofrem influências da cultura instalada ao longo dos tempos nos cursos superiores de contabilidade, os quais priorizam a técnica. Dessa maneira, o ensino foi a atividade de maior representatividade, em detrimento da

pesquisa e da extensão, e supomos que o motivo seja o fato de esses docentes não entenderem como realizá-las de maneira que uma complemente a outra, sendo, portanto, necessária a inserção de políticas internas que atendam essa fragilidade existente nos cursos de bacharelado.

## Referências

ARAÚJO, J. C. S. *Pedagogia Universitária: gênese filosófico-educacional e realizações brasileiras no século XX*. **Revista Linhas Críticas**, V. 14, n. 26, 2008.

BARDIN, L.. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BEHRENS, M. A.. *Docência Universitária: formação ou improvisação?* **Revista Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 441-454, set/dez, 2011.

BITENCOURT, L. P. **Pedagogia Universitária potencializada no diálogo reflexivo sobre educação matemática: quando três gerações de educadores se encontram**. 2014. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre-RS, 2014.

\_\_\_\_\_; KRAHE, E. D. *Docentes de um curso de licenciatura plena em matemática: como eles falam de suas pedagogias universitárias*. In. **Revista Paideia**. Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde. Universidade FUMEC. Belo Horizonte. Ano 11. N.16. p.167-191 – Jan./jun. 2014.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K.. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.

COUTO, L. P. **A pedagogia universitária nas propostas inovadoras de universidades brasileiras: por uma cultura da docência e construção da identidade docente**. 2013. 188 f. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, FEUSP, 2013.

CUNHA, M. I. da. **Trajetórias e Lugares de Formação da Docência Universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara: Junqueira&Marin: Brasília - DF: CAPES: CNPq, 2010.

\_\_\_\_\_. **O bom professor e sua prática**. 6 ed, Campinas: Papirus, 1996.

FERREIRA, M. M. **Docência no Ensino Superior: Aprendendo a ser professor de contabilidade**. 2015. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR. São Carlos-SP, 2015.

\_\_\_\_\_; HILLEN, C. **Aprendizagem docente de professores de contabilidade no ensino superior**. IX Congresso AnpCont, Curitiba, 2016.

FRANCO, M. E. dal P; KRAHE, E. D. *Pedagogia Universitária na UFRGS: espaços de construção*. In: MOROSINI, Marilda Costa (et al). **Enciclopédia Universitária**. Porto Alegre. FAPERGS; RIES, 2003.

GAUTHIER, C. ; MARTINEAU, C.; DESBIENS, J. ; MALO, A.; SIMARD, D. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2 ed. Editora UNIJUÍ, 2006.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs.). **Métodos de pesquisa**. 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 19 Set. 2016.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8 Edição. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GONÇALVES, R. N.; GASPARIN, J. L. **Formação Pedagógica do profissional bacharel em Ciências Contábeis e sua ação docente do ensino superior**. Seminário de Pesquisa do PPE. Maringá, 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MATO GROSSO. **Lei Complementar nº 534 de 07 de abril de 2014**. Trata da alteração da LC 320/2008, que dispõe sobre o Plano de Carreira dos Docentes da Educação Superior da Universidade do Estado de Mato Grosso, seus respectivos cargos e subsídios e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.unemat.br/leis/leis/50\\_lc\\_534\\_2014.pdf](http://www.unemat.br/leis/leis/50_lc_534_2014.pdf)>. Acesso em: 05 Jul. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 320 de 30 de junho de 2008**. Plano de Carreira dos Docentes da Educação Superior da Universidade do Estado de Mato Grosso. Disponível em: <[http://www.unemat.br/reitoria/assoc/docs/legislacao/lei\\_complementar\\_320\\_2008.pdf](http://www.unemat.br/reitoria/assoc/docs/legislacao/lei_complementar_320_2008.pdf)>. Acesso em: 05 Jul. 2017.

NOSSA, V. **Ensino da Contabilidade no Brasil: uma análise crítica da Formação do Corpo Docente**. USP: São Paulo, 1999.

PIMENTA, S. G; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2008.

RIES, Rede Sul Brasileira de Investigadores de Educação Superior. **Histórico da Rede Sul Brasileira de Investigadores de Educação Superior**. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/faced/pos/ries/historico.php>>. Acesso em: 20 Jan. 2017.

SOARES, S. R. **Pedagogia Universitária: campo de prática, formação e pesquisa na contemporaneidade**. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M.. **Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

\_\_\_\_\_; CUNHA, M. I. da. **Formação do Professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. Salvador. EDUFBA, 2010.

SOUZA, J. A. e; MENDONÇA, D. J. Considerações sobre formação pedagógica de docentes para o curso de Ciências Contábeis. **REGS**, Faculdade Eça de Queirós, nº 21, 2016.

UNEMAT. **Resolução nº 007/2016-CONEPE**. Regula o acompanhamento das atividades nas Leis Complementares N° 320/2008 e N° 534/2014. Disponível em: <[http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/3481\\_res\\_conepe\\_7\\_2016.pdf](http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/conepe/3481_res_conepe_7_2016.pdf)>. Acesso em: 05 Jul. 2017.

\_\_\_\_\_. **Ofício 055/2017- PRPPG-SAGES** - Orientativo sobre os projetos de pesquisa na UNEMAT. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/prppg/Orientativo%20Projeto%20de%20Pesquisa.pdf>>. Acesso em: 05 Jul. 2017.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor do ensino superior**. Niterói: Intertexto, São Paulo: Xamã, 2009.

VOLPATO, G. **Profissionais Liberais Professores: aspectos da docência que se tornam referência na educação superior**. 1ª Edição. Curitiba, Editora CRV, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de Caso – Planejamento e Métodos** – 4 Ed., Porto Alegre: Editora: Bookman, 2010.

ZABALZA, M. A. **O ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.