

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS – FACIC**  
**GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**ROBERTA FERREIRA LOURENÇO**

**COMPETÊNCIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DOS DOCENTES DE CIÊNCIAS  
CONTÁBEIS: INTENÇÃO E USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO  
PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

**UBERLÂNDIA**  
**MAIO DE 2023**

**ROBERTA FERREIRA LOURENÇO**

**COMPETÊNCIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DOS DOCENTES DE CIÊNCIAS  
CONTÁBEIS: INTENÇÃO E USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO  
PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

Artigo Acadêmico apresentado à Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientadora: Edvalda Araújo Leal

**UBERLÂNDIA  
MAIO DE 2023**

**ROBERTA FERREIRA LOURENÇO**

**Competências didático-pedagógicas dos docentes de Ciências Contábeis: intenção e uso de tecnologias educacionais no processo ensino-aprendizagem**

Artigo Acadêmico apresentado à Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

**Banca de Avaliação:**

---

Profa. Dra. Edvalda Araújo Leal  
Orientadora

---

---

Uberlândia (MG), 07 de maio de 2023.

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo pontuar as competências didáticos-pedagógicas dos professores de Ciências Contábeis e o uso das tecnologias nessas práticas educacionais. Para isso, desenvolveu-se um estudo de abordagem descritiva e com metodologia quantitativa, com a aplicação de um questionário, para uma amostra de 258 docentes de Ciências Contábeis, em todo Brasil, visando definir as características dos respondentes, quantificar as competências docentes seguindo o estudo de Zabalza (2006) e por fim, utilizou-se do modelo UTAUT – Teoria Unificada de Aceitação e Uso da Tecnologia, para mensurar a adoção das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Os resultados demonstraram que os docentes entendem o funcionamento do Ambiente virtual de aprendizagem e importância dele, além de possuírem o interesse de inserir as tecnologias no processo de ensino em busca de uma melhora nos resultados, porém relatam, que algumas instituições de ensino não oferecem o suporte adequado para o uso dessas ferramentas.

Palavras-chave: Competências. Tecnologia Educacional. Docentes

## **ABSTRACT**

The present work aimed to point out the didactic-pedagogical competences of Accounting Sciences teachers and the use of technologies in these educational practices. For this, a study was developed with a descriptive approach and with a quantitative methodology, with the application of a questionnaire, for a sample of 258 professors of Accounting Sciences, throughout Brazil, aiming to define the characteristics of the respondents, quantify the teaching competences following the study by Zabalza (2006) and finally, the UTAUT model – Unified Theory of Acceptance and Use of Technology was used to measure the adoption of technologies in the teaching-learning process. The results showed that the professors understand the functioning of the Virtual Learning Environment and its importance, in addition to having an interest in inserting the technologies in the teaching process in search of an improvement in the results, however, they report that some educational institutions do not offer the adequate support for the use of these tools.

**Keywords:** Skills. Educational Technology. Teachers

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

e-MEC	Ministério da Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
KMO	<i>Kaiser-Meyer-Olkin</i>
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UTAUT	Teoria Unificada de Aceitação e Uso da Tecnologia

## **LISTA DE TABELA**

Tabela 1	Caracterização dos respondentes
Tabela 2	Competências Didático-Pedagógicas dos docentes
Tabela 3	Adoção de Tecnologias no processo educacional
Tabela 4	Análise Fatorial – Competências Didático-Pedagógicas dos docentes
Tabela 5	Análise Fatorial - Adoção de Tecnologias no processo educacional

## **LISTA DE QUADRO**

Quadro 1      Competências profissionais de Fleury e Fleury (2001)



## LISTA DE FIGURA

Figura 1 *Teoria UTAUT*

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 REFERENCIAL TEÓRICO .....	13
1.1 Competências e Saberes Docentes .....	13
1.2 Ensino e Tecnologia .....	15
2 METODOLOGIA .....	18
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	19
3.1 Competências Didático-Pedagógicas dos Docentes e Adoção de Tecnologias .....	20
3.2 Análise Fatorial Exploratória .....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	27
REFERÊNCIAS .....	29



## INTRODUÇÃO

A pandemia causada pelo Coronavírus no início de 2020 afetou todo o mundo, principalmente as instituições educacionais (GROSSI; MINODA; FONSECA, 2020). Isso porque neste período, os profissionais da área da educação foram obrigados a ajustar o ambiente de sala de aula presencial para o formato virtual, junto com isso as técnicas de ensino. A tecnologia presente em sala de aula de forma opcional tornou-se a solução para resolver o problema do distanciamento social. A entrada obrigatória da tecnologia no cenário educacional passou a exigir mais do docente no preparo das aulas e adoção de novas metodologias de ensino (CRUZ; FERREIRA; COELHO, 2021).

A inserção da tecnologia no ambiente educacional exige dos professores uma preparação. Silva, Oliveira e Coutinho (2021), ressaltam que o uso das novas tecnologias é sem dúvida uma temática importante para educação de todos os envolvidos, mas é preciso discutir a execução da prática e as disponibilidades de como tais recursos são apresentados. Assim, no processo tecnológico é fundamental que exista uma boa relação educacional na utilização desses recursos para ocorrer uma boa aprendizagem.

Tendo em vista essa realidade, é essencial que todos os envolvidos com o sistema educacional acompanhem as mudanças e os avanços para que possam introduzir nas práticas pedagógicas docentes, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) (ALMEIDA, 2003). Nesse cenário, os docentes se veem desafiados, pois precisam desenvolver novas competências para o exercício da docência, sobretudo na Educação Superior (CUERVO; NORIEGA; MARTÍNEZ, 2012).

Na discussão sobre a atuação docente, é necessário que esses apresentem determinados saberes e competências. Tardif e Raymond (2000) apresentam que o saber docente é heterogêneo englobando o trabalho em sala, o conhecimento, e saber fazer, que são constituídos de diversas fontes. A abordagem de Tardif e Raymond (2000) sobre os saberes docentes vai além dos conhecimentos, é necessário possuir competências, habilidades e atitudes. Por isso, Cruz, Ferreira e Coelho (2021, p. 994) mencionam que a profissão docente é desafiadora, e exige atualizações constantes para “construir novos conhecimentos, saberes e competências para se adaptarem às mudanças sociais, tecnológicas, científicas, culturais, entre outras”.

Pereira (2007) aborda que o professor universitário possui competências que envolvem conhecimentos, habilidades e atitudes agindo mutuamente para a atuação da profissão docente. Para o professor da área contábil não é diferente, ele precisa de atualização

para elevar seus conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças e a tecnologia inserida em sala de aula. Zabalza (2006, p. 70) define “competência” como o “construto molar que nos serve para nos referirmos ao conjunto de conhecimentos e habilidades que os sujeitos necessitam para desenvolver algum tipo de atividade”.

Os saberes, conhecimentos e competências necessários à profissão docente, especificamente, ocupam lugar de destaque, visto que estão apoiados na premissa de que existe um conjunto de conhecimentos base para os saberes do ensino (CRUZ; FERREIRA; COELHO, 2021). Assim, é possível convalidar esses saberes com a intenção de melhorar a formação dos professores.

Após o retorno as aulas presenciais, pós-período pandêmico, a tecnologia permanece nas salas de aula, como apoio importante no processo de ensino e aprendizagem (CARVALHO, et al., 2021). Assim, a questão que norteia o presente estudo é: Quais são as competências didático-pedagógicas dos docentes de Ciências Contábeis e a intenção e uso de tecnologias educacionais? Neste propósito, o objetivo geral da pesquisa é identificar as competências didático-pedagógicas dos docentes de Ciências Contábeis e a intenção e uso de tecnologias educacionais no processo ensino aprendizagem.

O presente estudo se justifica na análise do perfil dos docentes atuantes nos cursos de Ciências Contábeis e identificar as competências didático-pedagógicas necessárias à docência. Zabalsa (2006) defende que as competências devem abarcar o planejamento das aulas; a seleção e preparo dos conteúdos; comunicar-se e relacionar-se com os alunos; aplicar novas metodologias de ensino; pesquisar sobre o ensino e manejo das novas tecnologias. Quanto ao uso de tecnologias educacionais, torna-se relevante entender a adoção e uso dos docentes no planejamento e organização das aulas.

O trabalho foi dividido em cinco seções. De início a introdução que descreve o tema, logo em seguida tem-se o referencial teórico que apresenta as principais definições do assunto abordado e sua fundamentação. Posteriormente é apresentada a metodologia utilizada para elaboração da pesquisa e logo após os resultados apurados. Por fim, as considerações finais da pesquisa.

## 1 REFERENCIAL TEÓRICO

### 1.1 Competências e Saberes Docentes

Tardif e Raymond (2000, p. 213) definem saberes profissionais docentes como “plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados, provenientes de fontes variadas”. Neste contexto, os pesquisadores Fleury e Fleury (2001) entendem que ser professor exige um conjunto de competências profissionais: conhecimentos, habilidades e atitudes. Cruz, Coelho e Ferreira (2021), mencionam que a atuação docente exige uma formação continuada, visando a construção de novos saberes e conhecimentos que auxiliam o professor a enfrentar as mudanças e desafios da profissão.

O Quadro 1 apresenta o significado de competências segundo Fleury e Fleury (2001).

Quadro 1 – Competências profissionais de Fleury e Fleury (2001)

<b>Competência</b>	<b>Significado</b>
<b>Saber agir</b>	- Saber o que e por que faz - Saber julgar, escolher, decidir
<b>Saber mobilizar recursos</b>	Criar sinergia e mobilizar recursos e competências
<b>Saber comunicar</b>	Compreender, trabalhar, transmitir informações, conhecimentos
<b>Saber aprender</b>	Trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais; saber desenvolver-se
<b>Saber engajar-se e comprometer-se</b>	- Saber empreender, assumir riscos - Comprometer-se
<b>Saber assumir responsabilidades</b>	Ser responsável, assumindo os riscos e consequências de suas ações e sendo por isso reconhecido
<b>Ter visão estratégica</b>	Conhecer e entender o negócio da organização, o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas

Fonte: Fleury e Fleury (2001, p. 188).

Percebe-se que Fleury e Fleury (2001) apresentam diversas competências e como atingi-las, principalmente, relacionadas a realização de uma tarefa.

Masetto (1998) e Zabalza (2006), elaboraram a classificação e a tipologia das competências profissionais do docente universitário. Nelas os autores abordam e discutem as competências profissionais dos professores que exercem a docência no âmbito do ensino superior. Para Masetto (1998), as competências necessárias à docência estão relacionadas a conhecimento de uma determinada área de conhecimento, competência na área pedagógica e competência na área política.

Zabalza (2006) defende as competências necessárias à docência, como: i) planejar o processo de ensino-aprendizagem, ii) selecionar e preparar os conteúdos disciplinares, oferecer informações e explicações compreensíveis e bem organizadas (competência comunicativa), manejo das novas tecnologias, conceber a metodologia, comunicar-se e relacionar-se com os alunos, tutoria, avaliar, refletir e pesquisar sobre o ensino, identificar-se com a instituição e trabalhar em equipe. Importante ressaltar que as competências propostas por Zabalza (2006) serão analisadas no presente estudo.

Quanto aos saberes necessários à docência na área contábil atribuídos aos professores-referência, Miranda, Casa Nova e Cornachione Júnior (2012) apontam, que na percepção dos estudantes, a didática ou metodologia de ensino adotada, atitudes e qualidades pessoais do professor, como: comprometimento, responsabilidade, dedicação e domínio do conteúdo que ensina, e por fim experiência como profissional da contabilidade.

Nogueira, Casa Nova e Carvalho (2012) investigaram o que os alunos entendem como sendo as qualidades pertinentes a um bom professor. Os resultados evidenciaram o conhecimento e a didática. No entanto, os estudantes prezam por um relacionamento agradável entre o professor e o aluno, e como o professor faz uso das tecnologias no ensino. Os autores confirmaram no estudo que os discentes dão importância ao relacionamento com os docentes, quando estes buscam privilegiar um tratamento menos hierárquico entre eles, fazendo com que o professor atue como um parceiro no processo de aprendizagem (NOGUEIRA; CASA NOVA; CARVALHO, 2012).

Rezende e Leal (2013), avaliaram o grau de importância atribuída às competências dos docentes, na perspectiva dos estudantes de Ciências Contábeis, bem também realizaram a identificação das competências requeridas para os docentes. Os achados elegeram como as competências de maior relevância o domínio do conhecimento, a didática e a experiência de mercado para o exercício da docência no curso.

Considerando os estudos apresentados, reconhece-se que os professores além dos saberes, possuem competências que não se reduzem ao domínio dos conteúdos a serem ensinados. Para isso, são requeridas competências que possam contribuir para a melhoria e qualidade do ensino em sala de aula. Dessa forma, tais competências conferem ao educador o compromisso de escolher a metodologia mais adequada para o ensino, com o intuito de contribuir para o processo ensino e aprendizagem, com vistas na formação profissional do estudante.

## 1.2 Ensino e Tecnologia

Santos, Quintana e Cruz (2020) apontam que com as novas tecnologias inseridas no meio educacional paradigmas foram alterados, como: as formas de ensino. Sendo necessário novos meios de ensino-aprendizagem, para que o discente tenha suporte para ser um profissional que atenda as novas necessidades do mercado.

Nesse cenário, o processo de ensino e aprendizagem de todo ensino foi alterado. Não foi diferente para a graduação em Ciências Contábeis. O ensino de contabilidade, com o uso de tecnologias da informação, melhorou os processos de ensino e aprendizagem, sendo importante um maior conhecimento docente quanto às tecnologias. Nesse sentido, considera-se que é necessário superar a abordagem de ensino baseada na mera transmissão de conhecimento e avançar para o desenvolvimento de capacidades, habilidades e atitudes que permitem que vários recursos estejam disponíveis, a fim de alcançar o aprendizado significativo (LEAL, 2017).

A educação continuada docente, que constrói novos saberes e competências profissionais são responsáveis pela atualização a cada mudança de paradigma no ambiente educacional (CRUZ; COELHO; FERREIRA, 2021).

As novas tecnologias inseridas no ensino dependem das competências profissionais do docente, sendo necessário a adequação as inovações educacionais. Pode-se definir inovação educacional como um conjunto de ideias, processos e as estratégias mais ou menos sistematizadas, por meio das quais se tenta introduzir e provocar mudanças nas práticas educativas atuais. Seu objetivo é fornecer ferramentas para ser competitivo em uma sociedade global no conhecimento que está em constante mudança, modificando concepções e as atitudes, aprimorando métodos e intervenções, transformando os processos de ensinar e aprender de acordo com a realidade (BRIGHENTI et al., 2015).

No processo de ensino-aprendizagem a tecnologia inserida em sala de aula é responsável por alterações no ensino. “O progresso tecnológico é notável [...] as fronteiras e os limites para a produção do conhecimento estão cada vez menores em decorrência das sofisticadas formas de comunicação, as quais são determinadas pelas tecnologias digitais (GONÇALVES; KANAANE, 2021, p. 257).

Nagib (2018) afirma que a visão educacional para a educação no século XXI destaca o aluno como protagonista no processo ensino-aprendizagem, considerando a importância a gestão de estratégias de aprendizagem que permitir-lhes enfrentar com sucesso as exigências de seus estudos e as demandas do trabalho, tornando-se eixos ativos e proativos na sociedade.



Venkatesh (2003) criou o modelo UTAUT – Teoria Unificada de Aceitação e Uso da Tecnologia, visando apresentar as características que podem influenciar o indivíduo a adotar uma nova tecnologia ou não, em suas atividades. Moraes (2013) aponta que a aceitação e adoção de uma nova tecnologia gera incertezas nas pessoas, e nos tomadores de decisões, pois há um processo de aceitação de novas tecnologias.

Nogueira et al (2017) apresentam que este modelo possui quatro dimensões: Expectativa de Desempenho, Expectativa de Esforço, Influência Social e Condições Facilitadoras. A pesquisa ainda discorre que fatores como Gênero, Idade, Experiência e Voluntariedade de Uso podem influenciar como moderadores do modelo UTAUT.

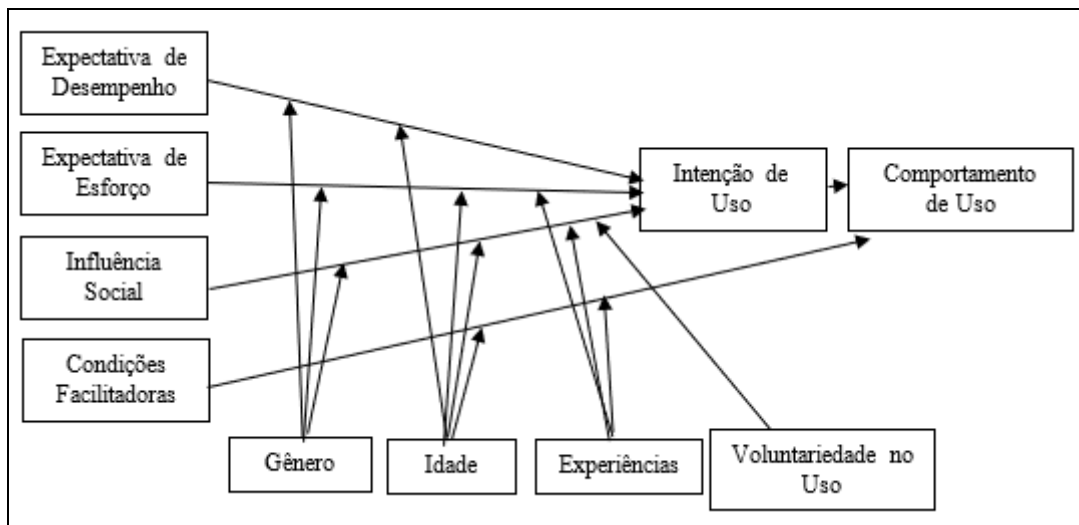
Salles et al. (2020) apresentam que o modelo UTAUT foi elaborado, inicialmente, com base em instituições privadas, mas que hoje é adaptado e utilizado em diversas áreas de pesquisas. O uso do modelo em pesquisas da área de educação contábil está crescendo (JESUS et al, 2021; DOMINGOS, ARAÚJO, ALBERTON, 2018; MEIRELLES, LONGO, 2014; ALBERTIN, BRAUER, 2012). A entrada obrigatória da tecnologia no cenário educacional passou a exigir mais do docente, e iniciou-se um processo investigação da aceitação de tecnologia (CRUZ; FERREIRA; COELHO, 2021).

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) têm relações sociais profundamente transformadas, em termos de distribuição de sistemas de conteúdo e comunicação. Isso permitiu que os espaços de interação fossem redefinidos, agora acontecendo em qualquer hora e lugar (SANTOS, 2020). Atualmente, nem todos os alunos têm acesso pessoal às ferramentas digital.

Korelo, Prado e Silva (2010) apresentam, em sua pesquisa, que as tecnologias mais rotineiras abordadas no cenário educacional são: multimídia, laboratório de informática, portais das IES, lousa eletrônica e tele sala. Ainda salientam que as tecnologias são bem aceitas pelos discentes apesar das limitações em atualização da tecnologia. Assim, novos desafios são identificados no sistema educacional em todos os seus níveis. É essencial adaptar estratégias de integração do conhecimento, através da boa alternativa e uso complementar de modernas ferramentas que temos atualmente à mão através do uso de instrumentos tecnológicos.

A figura 1 apresenta a Teoria UTAUT, que representa o modelo que investiga a intenção de uso de tecnologias, bem como comportamento dos indivíduos (NGANGA, 2015).

Figura 1 - Teoria UTAUT



Fonte: Venkatesh et al. (2003)

Para Venkatesh et al. (2003), o modelo UTAUT é formado por quatro construtos: Expectativa de Desempenho, Expectativa e Esforço, Influência Social, Condições Facilitadoras. Os autores definem a Expectativa de Desempenho como o “grau em que uma pessoa acredita que o uso do sistema irá ajudá-la a melhorar o seu desempenho no trabalho” (VENKATESH et al., 2003, p. 447). Os autores defendem que a expectativa de desempenho é considerada um fator preditor de intenção de uso.

A segunda variável do modelo é a Expectativa de Esforço, que está relacionada com o nível de facilidade, clareza e compreensão ao utilizar o sistema (DAVIS, 1989). O autor aborda que, quando há vários sistemas disponíveis, o que for mais fácil, será o mais utilizado.

A Influência social pode ser “entendida pelo grau em que uma pessoa entende que os outros acreditam que ela deva usar o sistema” (NGANGA, 2015, p. 71). Basicamente, seria o nível de influência de outras pessoas em relação à utilização de um novo sistema por determinado indivíduo (NGANGA, 2015).

As Condições facilitadoras estão relacionadas com o grau de entendimento do indivíduo em relação à infraestrutura e técnica de apoio para o uso do sistema, evidenciando se o indivíduo tem ou não recursos para utilizar o sistema (NGANGA, 2015). Torna-se relevante declarar que o modelo UTAUT foi utilizado no presente estudo para mensurar a intenção de uso dos docentes na adoção de tecnologias educacionais.

## 2 METODOLOGIA

A pesquisa classifica-se como descritiva. Gil (2008) define tal pesquisa como o método que determina população e fenômeno, para o autor essas pesquisas buscam definir, estudar e relacionar grupos e suas características.

Quanto à abordagem, a pesquisa é quantitativa. Segundo Fávero e Belfiore (2017), o método quantitativo consiste em aplicação de técnicas estatísticas simples e matemáticas, como moda, média e desvio padrão, ou mais complexos como regressão linear, regressão logística, utilizando uma amostra na resolução de problemas.

O procedimento adotado para a coleta de dados foi o levantamento com a aplicação de questionário. O instrumento foi organizado em três partes: a primeira com informações para caracterizar os respondentes; a segunda etapa foi disponibilizada assertivas sobre as competências docentes, com base em Zabalza (2006) e; a terceira etapa foi apresentada questões sobre a adoção de tecnologias, considerando o modelo UTAUT, proposto por Venkatesh et al. (2003).

Os respondentes deveriam atribuir uma nota de 0 a 10 para cada assertiva, conforme seu grau de discordância ou concordância com a proposição. Quanto mais próxima a nota fosse de 0, menor o grau de concordância com aquilo que estava descrito em cada afirmação. Da mesma forma, quanto mais próxima a nota fosse de 10, maior o grau de concordância com a assertiva apresentada.

Antes da aplicação do questionário foi realizado o pré-teste com cinco docentes da área contábil para analisar a compreensibilidade. Foram sugeridos alguns ajustes e acatados para melhor entendimento do instrumento pelos participantes.

Para aplicação do instrumento de coleta de dados, foi criado um banco de dados com os seguintes passos: 1º) foi realizado o levantamento no site e-MEC de todos os cursos em Ciências Contábeis públicos vigentes no Brasil; 2º) acessou os sites das instituições de ensino que oferecem o curso de Ciências Contábeis para coleta de e-mail dos docentes e; 3º) foi criado o banco de dados o nome dos docentes, instituição e e-mail. O instrumento foi enviado via e-mail com o convite para a pesquisa e envio do link do questionário.

Consegui o contato de 1.250 docentes, que representa a população do estudo. A coleta de dados foi realizada entre o período de 5 de janeiro a 10 de março de 2023 e o instrumento (questionário) foi disponibilizado na plataforma: Google Documentos - formulários. A amostra da pesquisa foi composta por 258 respondentes, com representantes das cinco regiões do país.

Para a análise dos dados coletados, utilizou-se a análise descritiva e a análise fatorial exploratória. Segundo Fávero et al. (2009), a análise fatorial exploratória consiste em uma técnica multivariada de interdependência, cujo objetivo é condensar as relações observadas entre um conjunto de variáveis que se relacionam, a fim de encontrar fatores comuns. Para essa pesquisa, o teste foi utilizado para analisar as competências didático-pedagógicas dos docentes considerando Zabalza (2006) e a intenção e uso de tecnologias pelo Modelo UTAUT proposto por Venkatesh et al. (2003).

### 3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Tabela 1 apresenta os dados referentes a caracterização dos docentes participantes da pesquisa.

Tabela 1 - Caracterização dos respondentes

Variável	Possibilidade de resposta	Quantidade (%)
Gênero	Feminino	44,6
	Masculino	55,4
Idade	Até 30 anos	5,43
	de 31 a 35 anos	12,79
	de 35 à 40 anos	14,73
	de 40 à 45 anos	17,44
	de 45 a 50 anos	20,16
	de 51 a 55 anos	14,34
	Acima de 55 anos	15,12
Região	Norte	6,20
	Nordeste	18,22
	Centro-oeste	15,50
	Sudeste	31,40
	Sul	28,68
Estado civil	Casado	59,30
	Solteiro	22,48
	Divorciado	8,53
	União Estável	9,69
Formação Acadêmica	Ciências Contábeis	89,92
	Administração	4,26
	Adm. e Ciências Contábeis	1,16
	Outros (Economia, Direito, Engenharia)	4,65
Vínculo Empregatício	20 Horas	6,59
	40 Horas	10,85
	Dedicação Exclusiva	75,19
	Professor Substituto	5,81
Tempo de atuação na docência	Até 1 ano	14,34
	de 1 à 5 anos	9,69
	de 5 à 10 anos	13,57

	de 10 à 15 anos	16,67
	de 15 à 20 anos	20,54
	de 20 a 25 anos	12,79
	Acima de 25 anos	12,40
Tempo de atuação na docência Ciências Contábeis	Até 1 ano	13,57
	de 1 à 5 anos	13,18
	de 5 à 10 anos	14,34
	de 10 à 15 anos	19,38
	de 15 à 20 anos	18,60
	de 20 a 25 anos	10,47
	Acima de 25 anos	10,47

Fonte: Autoria própria.

Verifica-se que a maioria dos respondentes são do sexo masculino, correspondendo a 55,4% do total. Já com relação a idade, a maioria se concentra na faixa de 40 a 50 anos, correspondendo a 37,6% do total. Também é possível observar que a maioria dos participantes são da região sudeste e sul, os quais se destacam com 31,40% e 28,68% respectivamente. Quanto a formação acadêmica, 89,92% possuem formação em Ciências Contábeis e 75,19% são docentes com dedicação exclusiva. Já em relação ao tempo de atuação na docência, 37,21% afirmaram ter de 10 a 20 anos, bem como o tempo de atuação na docência em Ciências Contábeis, sendo um total de 37,98%.

### 3.1 Competências Didático-Pedagógicas dos Docentes e Adoção de Tecnologias

Conforme mencionado na metodologia, no instrumento de pesquisa, após a caracterização dos docentes, foram analisadas as competências didático-pedagógicas requeridas para a atuação docente com base em Zabalza (2006). A Tabela 2 evidencia a análise descritiva das assertivas apresentadas aos docentes com o propósito de compreender as competências requeridas para a atuação docente.

Tabela 2 - Competências Didático-Pedagógicas dos docentes

Questões	Média Geral
1. Antes de iniciar uma disciplina desenvolvo o planejamento da disciplina, definindo o objetivo pedagógico conforme os conteúdos programáticos.	9,52
2. Planejo as atividades que estão previstas para serem realizadas durante o oferecimento da disciplina que irei ministrar.	9,31
3. Antes do início do oferecimento disciplina, procuro conhecer as características dos alunos matriculados (quantidade, idade, sua qualificação anterior, dentre outros	6,28

aspectos).	
4.No decorrer da disciplina busco incluir conteúdos complementares ao programa que sejam aplicáveis na prática profissional do futuro contador.	8,64
5.Conheço diferentes métodos de avaliação e aplico no decorrer das aulas, envolvendo avaliações diferenciadas conforme o conteúdo trabalhado.	8,12
6.Analiso o conteúdo programático das disciplinas conforme o tempo, recursos disponíveis e acessíveis aos estudantes.	9,06
7. Adoto uma comunicação didática e acessível para a compreensão dos estudantes.	9,17
8. Conheço as metodologias ativas de ensino, como: estudos de caso; Storytelling; role play; painel integrado; Grupo de observação versus verbalização	7,42
9.Tenho adotado tecnologias educacionais nas disciplinas que ministro, como: uso de ambientes virtuais de aprendizagem; aplicação de ferramentas tecnológicas, ferramentas tecnológicas para avaliações.	7,65
10. Conheço os conteúdos e formato das avaliações institucionais (exemplos: ENADE, Exame CFC) e os aspectos que compõem tais avaliações.	8,89
11. Aplico diferentes metodologias de ensino em sala de aula (exemplos: estudos de caso; debates, seminários; dinâmicas, aulas expositivas dialogadas).	8,89
12. Ministro aulas sobre temas relacionados à minha área de formação	8,51
13 Já enfrentei desafios que envolvem a docência (salas de aula cheias, turmas reduzidas, diferentes perfis de alunos, infraestrutura disponível, etc.)	9,49
14. Adoto metodologias de ensino que promovem o desenvolvimento da visão mais crítica e reflexiva dos estudantes sobre a temática e aplicação prática.	9,33

Fonte: Autoria própria.

Percebe-se médias elevadas para a maioria das competências pesquisadas, evidenciando a relevância da adoção das competências didático-pedagógicas pelos docentes pesquisados. Verificou-se uma menor média referente os docentes buscarem conhecer as características dos alunos matriculados como: a idade, a qualificação anterior, dentre outros aspectos envolvendo, por exemplo, o conhecimento prévio do conteúdo da disciplina que será ministrada. Tal diagnóstico torna-se relevante para auxiliar na escolha dos métodos a serem aplicados nas aulas e para o desenvolvimento do processo de avaliação.

Quanto conhecer metodologias ativas de ensino e a adoção de tecnologias educacionais, também resultaram em médias menores que as outras competências investigadas (7,42% e 7,65% respectivamente). As metodologias ativas são “estratégias pedagógicas para criar oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles sejam mais engajados” (VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI, 2017, p. 464). Essas se apresentam como sendo uma alternativa ao modelo de ensino tradicional, baseando-se em “formas de desenvolver o

processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (BERBEL, 2011, p. 29).

Analisou-se também o nível de adoção de tecnologias no processo educacional e os fatores que afetam tal adoção. A Tabela 3, apresenta os resultados descritivos sobre a adoção de tecnologias educacionais, importante ressaltar que a tecnologia analisada foi o ambiente virtual de aprendizagem, considerando que é o mesmo virtual é utilizado pelos docentes e estudantes para realizarem troca de materiais e manterem a interação com o suporte da tecnologia.

Tabela 3 - Adoção de Tecnologias no processo educacional

Questões	Media Geral
1.O quanto você utiliza esta categoria em suas aulas presenciais?	8,64
2.O quanto você pretende utilizar esta categoria em suas aulas presenciais?	7,42
3.O quanto você concorda que o uso desta categoria de tecnologia em sala de aula se faz útil na construção do conhecimento contábil	8,23
4.O quanto você concorda que o uso desta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade colabora com a dinâmica em sala de aula	8,48
5.O quanto você concorda que seja habilidoso com o uso desta categoria de tecnologias para ensino em contabilidade	8,55
6.O quanto você concorda que os estudantes preferem o uso desta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade	7,39
7.O quanto você concorda que o ambiente no qual está inserido influencia seu comportamento para uso desta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade	8,24
8.O quanto você concorda que possui recursos necessários para aplicar esta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade	7,37
9.O quanto você concorda que a instituição de ensino na qual trabalha promove os recursos necessários para aplicar esta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade	6,98
10.O quanto você concorda que possui o suporte necessário da instituição de ensino e/ou de estudantes para colaborar em dúvidas quanto ao uso desta categoria tecnologias voltadas para o ensino contábil	6,76

Fonte: Autoria própria.

Quanto à utilização de tecnologias no processo educacional, observa-se que as menores médias estão relacionadas a quanto a instituição de ensino promove os recursos necessários para aplicar esta categoria (Ambiente Virtual de Aprendizagem) e quanto a possuírem o suporte necessário da instituição de ensino quanto ao uso da referida tecnologia (as medias foram respectivamente 6,98% e 6,76%).

Na percepção de Moran (2018, p. 11), as tecnologias facilitam a aprendizagem colaborativa “(...) é cada vez mais importante a comunicação entre pares, dos alunos entre si, trocando informações, participado de atividades em conjunto, resolvendo desafios, realizando projetos, avaliando-se mutuamente” (MORAN, 2018, p. 11). Reforça a importância da adoção de tecnologias no processo ensino aprendizagem, que poderá contribuir para o bom desempenho dos estudantes.

### 3.2 Análise Fatorial Exploratória

Para caracterizar as competências didático-pedagógicas dos docentes e a adoção de tecnologias no processo educacional, aplicou-se a análise fatorial exploratória. Primeiramente, o teste foi realizado para as 14 assertivas relacionadas às competências didático-pedagógicas dos docentes dispostas no questionário aplicado pela pesquisa. A escolha pela análise fatorial exploratória deve-se ao fato de buscar sintetizar as assertivas pesquisadas em função das suas similaridades (FAVERO, et al., 2009).

Na primeira rodada, foram eliminadas as assertivas 3, 4 e 13, devido à baixa carga fatorial gerada.

Foi analisado o *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) e o teste de esfericidade de *Bartlett*, recomendados para averiguar a adequação do uso da análise fatorial. O KMO encontrado foi de 0,827, revelando-se apropriado para a aplicação do teste. Na Rotação Varimax utilizada para agrupar as variáveis e quantificar os fatores, foi possível identificar quatro fatores (Tabela 4), sendo que esses fatores explicaram 68,73% da variação total dos dados. Importante destacar que todos os itens listados na referida tabela obtiveram cargas fatoriais superiores a 0,5, o que implica que elas são estatisticamente significativas (HAIR et al., 2005)

Tabela 4 – Análise Fatorial – Competências Didático-Pedagógicas dos docentes

Itens/Indicadores	Fatores/Dimensões			
	1	2	3	4
5. Conheço diferentes métodos de avaliação e aplico no decorrer das aulas, envolvendo avaliações diferenciadas conforme o conteúdo trabalhado	0,82			
8. Conheço as metodologias ativas de ensino, como: estudos de caso; Storytelling; role play; painel integrado; Grupo de observação versus verbalização	0,66			
9. Tenho adotado tecnologias educacionais nas disciplinas que ministro, como: uso de ambientes virtuais de aprendizagem; aplicação de ferramentas tecnológicas, ferramentas tecnológicas para avaliações.	0,78			
12. Ministro aulas sobre temas relacionados à minha área	0,73			



de formação				
10. Conheço os conteúdos e formato das avaliações institucionais (exemplos: ENADE, Exame CFC) e os aspectos que compõem tais avaliações.				0,98
11. Aplico diferentes metodologias de ensino em sala de aula (exemplos: estudos de caso; debates, seminários; dinâmicas, aulas expositivas dialogadas).				0,98
1. Antes de iniciar uma disciplina desenvolvo o planejamento da disciplina, definindo o objetivo pedagógico conforme os conteúdos programáticos.				0,81
2. Planejo as atividades que estão previstas para serem realizadas durante o oferecimento da disciplina que irei ministrar.				0,77
6. Analiso o conteúdo programático das disciplinas conforme o tempo, recursos disponíveis e acessíveis aos estudantes.				0,61
7. Adoto uma comunicação didática e acessível para a compreensão dos estudantes.				0,59
14. Adoto metodologias de ensino que promovem o desenvolvimento da visão mais crítica e reflexiva dos estudantes sobre a temática e aplicação prática.				0,83
Autovalores (Eigenvalue)	31,25	15,85	12,30	9,31
% Variância Explicada	22,02	18,05	16,59	12,05
% Variância Acumulada	22,02	40,07	56,67	68,72
Alfa de Cronbach	0,923	0,845	0,915	0,862

Fonte: Autoria própria.

Para analisar a confiabilidade do instrumento (questionário), aplicou-se o teste de consistência interna denominado Alfa de Cronbach. Esse teste permite examinar a correlação entre as respostas do levantamento considerando a análise das informações coletadas dos participantes da pesquisa. Observa-se que os quatro fatores obtiveram coeficientes superior a 0,7, indicando um ótimo grau de confiabilidade das variáveis investigadas (HAIR et al., 2005).

O fator 1 foi nomeado Competências no Processo de Avaliação, Organização e Elaboração das Metodologias de Ensino e Aplicação de Novas Tecnologias. As variáveis agrupadas neste fator explicaram 22,02% da variação total dos dados, evidenciando que as altas cargas fatoriais apresentam maior concordância dos docentes com as assertivas apresentadas, no que se refere às competências didático-pedagógicas dos docentes.

Visto que o processo de avaliação é importante para que se tenha sucesso no ensino e aprendizagem dos discentes, Perrenoud (2000) coloca a avaliação como uma competência necessária a formação docente, pois a administração desta, visa investigar a progressão das aprendizagens e envolve observar e avaliar os alunos em situação de aprendizagem em uma abordagem formativa, como também fazer balanços periódicos acerca das competências dos futuros professores e tomar decisões sobre a progressão do ensino.

O fator 2 é denominado Competências na Aplicação de Metodologias de Ensino e Conhecimento de Avaliações Institucionais Externas. As variáveis agrupadas neste fator evidenciaram altas cargas fatoriais e explicou 18,05% da variação dos dados. Nesse sentido, verifica-se que o docente possui competências que auxiliam na aplicação de diferentes metodologias de ensino em sala de aula. A metodologia de ensino que os docentes utilizam em suas aulas tem o intuito de transmitir os conteúdos aos estudantes e se caracterizam enfaticamente pelas aulas expositivas e demonstrações que os docentes realizam nessas aulas. De acordo com Behrens (2013, p. 43), “a ênfase no ensinar não abriga necessariamente o aprender. Referendada por uma visão cartesiana, a metodologia fundamenta-se em quatro pilares: escute, leia, decore e repita”.

O fator 3 foi nomeado Competências de Planejamento e Preparação de Conteúdo. As variáveis agrupadas neste fator evidenciaram altas cargas fatoriais e explicou 16,59% da variação dos dados. Nesse sentido, percebe-se que os docentes são capazes de desenvolver competências que lhes auxiliarão em seu trabalho enquanto educador, o que envolve além do conhecimento específico a ser compartilhado com os alunos, também os aspectos didático-pedagógicos relacionados ao planejamento. Para Almeida (2003), o planejamento do processo de ensino e aprendizagem precisa levar em consideração a concepção pedagógica do professor, o suporte da equipe multidisciplinar, os serviços oferecidos aos estudantes, o perfil do estudante, os recursos didáticos, o currículo, os planos de ensino, os princípios e as diretrizes deste processo.

Já o fator 4 foi denominado Competências de Comunicação, Adoção de Novas Metodologias e Reflexão. Este fator explicou 12,05% da variação dos dados e as variáveis indicaram que os docentes possuem as competências relacionadas a boa comunicação e propícios à adoção de novas metodologias de ensino. Vasconcelos (2009) ressalta que o desenvolvimento de competência de comunicação é um aspecto importante no dia a dia do professor, visto que, o processo de ensino depende, especialmente, de uma boa comunicação eficaz, pois se ocorrer falhas no processo de comunicação, estas podem refletir em dificuldades por parte dos alunos na assimilação dos conteúdos abordados pelo professor.

Os achados evidenciados apontam que os docentes participantes da pesquisa reconhecem a importância das competências didática-pedagógicas e a relevância delas para o processo ensino aprendizagem.

Foi realizada, na segunda etapa, a análise fatorial exploratória para agrupar por similaridade as variáveis de intenção e uso de tecnologias no processo educacional. Conforme já mencionado, utilizou-se nesse estudo o modelo UTAUT proposto por Venkatesh et al.

(2003), as variáveis abrangem quatro construtos: Expectativa de Desempenho, Expectativa e Esforço, Influência Social e Condições Facilitadoras.

Para aplicar a análise fatorial exploratória foi analisado o KMO que representa 0,817, revelando-se apropriado para a aplicação do teste. A Tabela 5 apresenta a Rotação Varimax que identificou dois fatores que explicaram 67,62% da variação total dos dados.

Tabela 5 – Análise Fatorial - Adoção de Tecnologias no processo educacional

Itens/Indicadores	Fatores/Dimensões	
	1	2
2.O quanto você pretende utilizar esta categoria em suas aulas presenciais?	0,63	
3.O quanto você concorda que o uso desta categoria de tecnologia em sala de aula se faz útil na construção do conhecimento contábil	0,79	
4.O quanto você concorda que o uso desta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade colabora com a dinâmica em sala de aula	0,83	
5.O quanto você concorda que seja habilidoso com o uso desta categoria de tecnologias para ensino em contabilidade	0,89	
6.O quanto você concorda que os estudantes preferem o uso desta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade	0,68	
7.O quanto você concorda que o ambiente no qual está inserido influencia seu comportamento para uso desta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade	0,63	
8.O quanto você concorda que possui recursos necessários para aplicar esta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade		0,78
9.O quanto você concorda que a instituição de ensino na qual trabalha promove os recursos necessários para aplicar esta categoria de tecnologias no ensino de contabilidade		0,91
10.O quanto você concorda que possui o suporte necessário da instituição de ensino e/ou de estudantes para colaborar em dúvidas quanto ao uso desta categoria tecnologias voltadas para o ensino contábil		0,91
Autovalores (Eigenvalue)	50,47	17,15
% Variância Explicada	39,36	28,26
% Variância Acumulada	39,36	67,62
Alfa de Cronbach	0,873	0,810

Fonte: Autoria própria.

Verifica-se que o teste de Alfa de Cronbach para os fatores apresentou coeficientes superior a 0,7, indicando o grau de confiabilidade exigido para a análise proposta.

Analisando a Tabela 5, o fator 1 foi nomeado Intenção e Uso de Tecnologias envolvendo a Expectativa de Desempenho, de Esforço e a Influência Social. Este fator explicou 39,36% da variação dos dados, indicando que os docentes possuem a intenção e uso de tecnologias, neste estudo denominado Ambiente Virtual de Aprendizagem. Os fatores propostos pelo modelo UTAUT evidenciados foram a Expectativa de Desempenho, a Expectativa de Esforço e a Influência Social. Venkatesh et al. (2003, p. 447) mencionam que

a Expectativa de Desempenho “é definida como o grau em que o indivíduo acredita que usando a tecnologia ela ajudará a melhorar o desempenho no trabalho”. Já a Expectativa de Esforço para os autores é definida no modelo UTAUT como “o grau de facilidade associado à utilização do sistema” (VENKATESH et al. 2003, p. 450).

Já o fator 2 foi denominado Intenção e Uso de Tecnologias envolvendo as Condições Facilitadoras, o fator explicou 28,26% da variação dos dados. Nesse fator, agrupou-se as variáveis que os docentes analisam os recursos e suporte tecnológico oferecidos pela instituição para o uso de tecnologias no ambiente educacional. De acordo com Venkatesh et al. (2003, p. 453) as Condições Facilitadoras têm impacto direto no Comportamento de Uso da tecnologia, e podem ser definidas como “o grau em que o indivíduo acredita que existe uma estrutura técnica e organizacional para dar suporte na utilização do sistema”. Assim, as Condições Facilitadoras são um aparato técnico que o docente possui à sua disposição com a finalidade de ajudá-lo em eventuais problemas e dúvidas com relação ao uso de tecnologias.

Percebe-se que os docentes pesquisados apresentam a intenção e uso de tecnologias educacionais com a expectativa de desempenho, no qual espera-se que o uso do AVA irá ajudá-lo a melhorar o desempenho no trabalho (VENKATESH et al., 2003). A Expectativa de Esforço evidencia que os docentes percebem facilidade e compreendem o uso do AVA.

Quanto à Influência Social reflete que os docentes analisam como as pessoas em seu ambiente usam e acreditam na tecnologia. Por último, as Condições Facilitadoras estão relacionadas com o grau que os docentes acreditam que a infraestrutura e apoio técnico são disponibilizados para o uso da tecnologia.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo da investigação foi identificar as competências didático-pedagógicas dos docentes de Ciências Contábeis e a intenção e uso de tecnologias educacionais no processo ensino aprendizagem. Os achados evidenciam, quanto as competências didático-pedagógicas, que os docentes sabem a importância delas, mas apresentam algumas fragilidades, como por exemplo, conhecer as principais características dos discentes matriculados nas disciplinas. Os discentes dão importância ao relacionamento com os docentes quando estes buscam privilegiar um tratamento menos hierárquico entre eles (NOGUEIRA; CASA NOVA; CARVALHO, 2012).

Quanto às competências relacionadas a conhecer metodologias ativas de ensino e a adoção de tecnologias educacionais, as médias das notas atribuídas pelos docentes foram

menores do que as demais competências analisadas. Tais resultados podem indicar que os docentes não estão familiarizados com a aplicação destas metodologias, optando pelas metodologias tradicionais.

Verificou-se na pesquisa que os docentes apontam que as instituições de ensino, em sua maioria, oferecem um baixo suporte quanto ao uso de tecnologias voltadas para o ensino da contabilidade. Entende-se que, ao se fazer uso de diferentes estratégias, as experiências digitais passam a ser construídas como possibilidades de estimular o protagonismo dos futuros professores no processo de aprendizagem, contribuindo para as alcançar as competências digitais (BACICH, 2017).

Nos resultados da análise fatorial exploratória aplicada com o propósito de agrupar as competências didático-pedagógicas que possuem variância comum, foram identificados quatro fatores denominados: Competências no Processo de Avaliação, Organização e Elaboração das Metodologias de Ensino e Aplicação de Novas Tecnologias; Competências na Aplicação de Metodologias de Ensino e Conhecimento de Avaliações Institucionais Externas; Competências de Planejamento e Preparação de Conteúdo e Competências de Comunicação, Adoção de Novas Metodologias e Reflexão. Os agrupamentos evidenciaram que os docentes reconhecem a importância das competências didática-pedagógicas e a relevância delas para o processo ensino aprendizagem.

Quanto às variáveis relacionadas a intenção de uso de tecnologias no processo educacional pelos docentes adotando o modelo UTAUT, a análise fatorial exploratória agrupou por similaridade as variáveis em dois fatores: Intenção e Uso de Tecnologias envolvendo a Expectativa de Desempenho, de Esforço e a Influência Social e Intenção e Uso de Tecnologias envolvendo as Condições Facilitadoras. Percebe-se que os docentes na intenção de uso de tecnologias educacionais apresentam similaridade quanto aos fatores determinantes propostos pelo modelo UTAUT nos quatro construtos.

As implicações e contribuições deste estudo propõe reflexões sobre a formação docente na área contábil abrangendo as competências didático-pedagógicas e a intenção do uso de tecnologias educacionais. Os resultados contribuem para gestores acadêmicos avaliarem o suporte técnico e a qualificação tecnológica disponibilizados e necessários à formação docente para o aprimoramento da educação. Para os professores, o estudo instiga-se a análise das competências docentes necessárias no âmbito pedagógico e digital, contribuindo para que eles busquem a qualificação continuada.

Para pesquisas futuras, sugere-se a investigação de como as instituições de ensino disponibilizam o suporte tecnológico aos docentes e discentes e a relação com o desempenho

acadêmico. Estima-se ainda pesquisar as competências digitais dos docentes na área contábil e motivação para a qualificação tecnológica.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. São Paulo: **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/dSsTzcBQV95VGCf6GJbtpLy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 04 mai. 2023.

BACICH, L. Desafios e possibilidades de integração das tecnologias digitais. Porto Alegre: **Revista Pátio**. n. 81, 2017, p. 37-39. Disponível em:

<https://lilianbacich.files.wordpress.com/2017/03/desafios-e-possibilidades-de-integrac3a7c3a3o-das-tecnologias-digitais.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2023.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 6.ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2013.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes.

Londrina: **Semina, Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

Disponível em: <<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/0>>. Acesso em: 18 abr. 2023.

BRIGHENTI, J.; BIAVATTI, V. T.; SOUZA, T. R de. Metodologias de ensino-abordagem sob a percepção dos alunos. Florianópolis: **Revista GUAL**, v. 8, n. 3, p. 281-304, 2015. doi: <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535>. Acesso em: 03 mai. 2023.

CARVALHO, C. de S. de. CRUZ, L. M.; COELHO, L. A. A educação como direito fundamental do/a estudante na pandemia da COVID 19: o ensino remoto e a realidade de escolas públicas de um município do interior baiano. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 3, p. 1124-1142, 2021. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/61535>. Acesso em: 03 mai. 2023.

CRUZ, L. M.; COELHO, L. A.; FERREIRA, L. G. Docência em Tempos de Pandemia: saberes e ensino remoto. **Debates em Educação**. v. 13, n. 31, jan./abr. Maceió/AL, 2021.

Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11798/pdf>. Acesso em: 02 fev. 2023.

CUERVO, A. A. V.; NORIEGA, J. Á. V.; MARTÍNEZ, E. A. C. Medición de competencias científicas en profesores de educación superior tecnológica. Sorocaba, SP: **Revista de Avaliação da Educação Superior**, v. 17, n. 1, p. 237-254, mar. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/8LR89nt4jzrZmd5rDHXCXCQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 03 mai. 2023.

FÁVERO, L. P., BELFIORE, P., SILVA, F. L.; CHAN, B. L. **Análise de dados: Modelagem multivariada para tomada de decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

GROSSI, M. G. R., MINODA, D. D. S. M.; FONSECA, R. G. P. Impacto da pandemia do COVID-19 na educação: reflexos na vida das famílias. **Teoria e Prática da Educação**, 23(3), 150-170, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/tpe.v23i3.53672>. Acesso em: 05 mai. 2023.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, São Paulo, Edição Especial, p. 183-196, 2001. Disponível em: <https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/issue/view/20>. Acesso em: 03 mai. 2023.

GONÇALVES, A. de M.; KANAANE, R. A prática docente e as tecnologias digitais. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**. Santos, V.13, N. 29, p. 256-265, jan.-abril, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1030>. Acesso em: 02 mai. 2023.

JESUS, É. F. DE et al. Aceitação e uso de tecnologia de sistema acadêmico por alunos de uma instituição federal de ensino. **International Journal of Knowledge Engineering and Management**, v. 10, n. 27, p. 36–72, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ijkem/article/view/85152>. Acesso em: 03 mai. 2023.

KORELO, J. C., PRADO, P. H. M.; SILVA, D. M. Escolha e adoção de tecnologias de informação e comunicação na educação. **INMR - Innovation & Management Review**, 7(2), 80-103, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rai/article/view/79171>. Acesso: 12 abr. 2023.

MASETTO, M. T. **Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente**. Campinas-SP: Papirus, 1998.

MEIRELLES, F. de S.; LONGO, L. Adoção de plataforma estratégica de tecnologia de informação e comunicação: análise baseada no modelo UTAUT. **Revista da FAE**, v. 17, n. 1, p. 110–125, 2014. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/9>. Acesso em: 05 mai. 2023.

MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. de C.; CORNACHIONE JÚNIOR, E. B. Os saberes dos professores-referência no ensino de contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 23, n. 59, p. 142-153, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcf/a/scvKcGF4CwNkdMyxGLJxn8j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2022.

MORAES, G. H. S. M. **Adoção de governo eletrônico no Brasil: a perspectiva do usuário do programa Nota Fiscal Paulista**. Tese (doutorado). Escola de Administração de Empresas de São Paulo. FGV São Paulo, 2013.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORETTIN, P. A.; BUSSAB, W. O. **Estatística básica**. Editora Saraiva: 2017.

NAGIB, M. **Escola Sem Partido: quem somos**. São Paulo: 2018. Disponível em: <http://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

NGANGA, C. S. N.; LEAL, E. A. **Aceitação do uso de recursos tecnológicos pelos docentes de pós-graduação em Contabilidade.** Tecnologia, Educação e Contabilidade. 1ed. São Paulo: Atlas, 2015, v. 1, p. 1-416.

NOGUEIRA, D. R.; CASA NOVA, S. P. de C.; CARVALHO, R. C. O. O bom professor na perspectiva da geração Y: uma análise sob a percepção dos discentes de Ciências Contábeis. **Revista Enfoque: Reflexão Contábil**, v. 31, n. 3, p. 37-52, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Enfoque/article/view/16895/10128>. Acesso em: 17 out. 2022.

NOGUEIRA, D. R., BORNAL, E. M., BARBANTE JUNIOR, E. A.; MATSUOKA, I. N. Mobile learning na educação contábil: uma análise do processo de adoção de tecnologia sob a percepção discente. **Revista Mineira De Contabilidade**, 18(2), 5–16, 2017. Recuperado de <https://crcmg.emnuvens.com.br/rmc/article/view/657>. Acesso em: 03 mai. 2023.

PEREIRA, M. A. C. **Competências para o ensino e a pesquisa: um survey com docentes de engenharia química.** Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

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

REZENDE, M. G. de; LEAL, E. A. Competências requeridas dos docentes do curso de Ciências Contábeis na percepção dos estudantes. **Sociedade, Contabilidade e Gestão.** Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 145-160, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/scg/article/viewFile/13295/9117>. Acesso em: 17 out. 2022.

SANTOS, A. L. D.; QUINTANA, A. C.; CRUZ, A. P. C. Utilização do moodle em curso de graduação em ciências contábeis: reflexos desse uso. **Revista Capital Científico**, v. 18, n. 3, 2020.

SILVA, E.; OLIVEIRA, A. J.; COUTINHO, D. J. G. A importância das tecnologias numa perspectiva de inclusão digital para a prática docente. **Revista Insignare Scientia**, v. 04, nº 01, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11491>. Acesso em: 04 mai. 2023.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, no 73, Dezembro/2000, p. 209-244. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpbLThJQmXL7CB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 abr.2023.

VALENTE, J.; ALMEIDA, M.; GERALDINI, A. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981416x2017000200455&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981416x2017000200455&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 abr. 2023.

VASCONCELOS, A. F. **Professores em Ciências Contábeis: um estudo sobre as competências para o exercício da docência nos cursos presenciais no Nordeste Brasileiro (Dissertação de Mestrado).** Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal do Rio Grande do Norte, João Pessoa, 2009.



VENKATESH, V.; MORRIS, M. G.; DAVIS, G. B.; DAVIS, F. D. **User acceptance of Information Technology:** toward a unified view. MIS Quarterly, v. 27, n.3, p. 425-478, 2003. Disponível em: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3375136](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3375136). Acesso em: 05 mai. 2023.

ZABALZA, M. A. **Competencias docentes del profesorado universitario.** Calidad y desarrollo profesional Madrid- ES:Narcea, 2006.