



## XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

### A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil  
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

## ISOLAMENTO DOCENTE NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

**Ruth Carvalho de Santana Pinho**

Universidade Federal do Ceará

[rcspinho@ufc.br](mailto:rcspinho@ufc.br)

**José Felipe da Rocha Oliveira**

Universidade Federal do Ceará

[filipig@hotmail.com](mailto:filipig@hotmail.com)

**Rita de Cássia Pinto Gonçalves**

Universidade Federal do Ceará

[cassia\\_pinto07@hotmail.com](mailto:cassia_pinto07@hotmail.com)

**Renata Sampaio Cavalcante**

Universidade Federal do Ceará

[renatacavalcantee@hotmail.com](mailto:renatacavalcantee@hotmail.com)

### RESUMO

O isolamento do trabalhador é um componente de diversas atividades profissionais. Tanto o professor quanto o contador vivenciam esta situação que tende a confirmar-se no ensino superior da Contabilidade. Entende-se que o Projeto Político-Pedagógico e o Trabalho Docente refletem essa condição. Assim, o problema da pesquisa é: quais aspectos apontam para a ocorrência do isolamento docente no Curso de Ciências Contábeis? O objetivo foi analisar o isolamento do professor do Curso de Ciências Contábeis por intermédio do Projeto Político-Pedagógico e do Trabalho Docente. Para isso, realizou-se uma pesquisa quali-quantitativa, utilizando-se dos seguintes procedimentos: pesquisa de campo, por meio da aplicação de questionários; e pesquisa bibliográfica. O questionário utilizou a escala de Likert com seis pontos (um a seis) de concordância. Os resultados foram analisados por meio de estatística descritiva e correlação de Pearson. Conclui-se que fatores decorrentes da vontade institucional, envolvidos no estabelecimento do PPP, bem como os fatores decorrentes da falta de uma visão crítica e de racionalidade docente que sistematize e organize as manifestações isoladas de interação, convergindo-os para um Trabalho Docente colaborativo, configuram e acentuam o isolamento docente.

**Palavras-chave:** Projeto Político-Pedagógico. Trabalho Docente. Isolamento.

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino superior encerra peculiaridades, notadamente no âmbito das Universidades Federais, que ensejam uma investigação específica, distinta de outros níveis e contextos de educação. Em se tratando do Curso de Ciências Contábeis cuja conotação é tradicionalmente pragmática, o processo educacional se torna refém desta condição, trazendo significativos impactos sobre o Trabalho Docente. Entende-se ainda, que o Projeto Político-Pedagógico é igualmente afetado por este contexto e, por sua vez, num círculo vicioso, reforça e consolida o Trabalho Docente nos moldes em que vem sendo realizado.

O Trabalho Docente, mormente é caracterizado pela autonomia e pelo isolamento. A autonomia permite ao docente trabalhar à sua própria maneira, propiciando certa independência na gestão da sala de aula. O isolamento deriva, de certa forma, da autonomia, sendo este um obstáculo à concepção de um projeto voltado para a formação integral do aluno. Ressalta-se ainda que a profissão contábil é desenvolvida de forma solitária, refletindo esta condição no desempenho do professor com formação nesta área do conhecimento.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) contém a estrutura curricular que será oferecida para cada curso, os componentes para a realização de avaliações do processo de ensino e aprendizagem, gerenciando formações ético-humanistas, relações entre teoria e prática, a interdisciplinaridade e a integração entre ensino, pesquisa e extensão. É o documento que reflete o perfil do profissional que o respectivo curso deseja construir, sendo este resultado das discussões acadêmicas entre membros externos e internos à instituição de ensino.

Problemáticas envolvendo Projeto Político-Pedagógico e Trabalho Docente têm sido objeto de estudo de outros pesquisadores, mas não sob a perspectiva de análise do isolamento docente. O trabalho de Pinho (2010) aborda ambos os temas, contudo sob a perspectiva de compreender a racionalidade dos professores do Curso de Ciências Contábeis. Peter (2007) analisa os temas acima sob a perspectiva do planejamento institucional das Universidades Federais. Nota-se a lacuna na investigação científica no que diz respeito a possíveis conexões do tema com categorias práticas de análise.

As exigências sociais por maiores investimentos do governo em educação e as recentes discussões acerca deste tema trouxeram profundas mudanças para o cenário do ensino superior no Brasil. Isso porque as universidades públicas brasileiras são consideradas as possuidoras do melhor ensino superior no país, muito embora a qualidade da educação brasileira esteja aquém dos padrões internacionais, segundo pesquisa produto da Classificação Acadêmica das Universidades Mundiais (ARWU/2014) realizada pela Universidade Xangai Jiao Tong.

O desenvolvimento do sistema educacional passa pela compreensão das práticas e procedimentos adotados, assim como pela identificação de problemas de ensino e aprendizagem. Semelhantemente, para que o Trabalho Docente seja exercido em plenitude é importante entender as circunstâncias nas quais se desenvolve. Deste modo, resolveu-se analisar o isolamento dos professores dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Federais brasileiras, buscando entender sua relação com os aspectos do cotidiano do trabalho desses educadores, presentes no PPP e no Trabalho Docente.

Diante do que foi exposto e sabendo-se das repercussões que o isolamento pode trazer sobre o PPP e sobre o trabalho dos professores, identificou-se o problema seguinte: quais aspectos apontam para a ocorrência do isolamento docente no Curso de Ciências Contábeis?

Sendo assim, o objetivo geral do trabalho é analisar o isolamento do professor do Curso de Ciências Contábeis por intermédio do Projeto Político-Pedagógico e do Trabalho Docente. Por conseguinte, os objetivos específicos são: identificar o nível de conhecimento e a participação dos professores sobre o PPP da instituição; o nível de autonomia e de isolamento do professor no âmbito acadêmico; e como ocorre a relação entre docentes e discentes.

A discussão acerca do isolamento docente abre caminho para o entendimento da situação vivida pelos docentes nas Universidades Federais, do ponto de vista comportamental e estrutural. Solidifica-se, portanto, a importância do tema para o desenvolvimento de modelos de educação em Ciências Contábeis, calcados na solidariedade, no trabalho integrado, nos processos democráticos e, por fim, que resultem na formação integral do Contador egresso dessas universidades.

Trata-se de uma pesquisa descritiva, com caráter exploratório. A abordagem do problema é quali-quantitativa, com utilização de métodos estatísticos descritivos e inferenciais. Os procedimentos utilizados foram a pesquisa de campo, por meio da aplicação de questionários, e a pesquisa bibliográfica.

O trabalho foi estruturado em quatro partes, além da Introdução. O referencial teórico discute, primeiramente, a contextualização e base legal do PPP, bem como sua importância perante a sociedade. Além disso, é abordado o Trabalho Docente do ponto de vista de sua conceituação, o isolamento docente, a relação entre professores e alunos e o Trabalho Docente dentro das Universidades Federais brasileiras. Na sequência, a metodologia detalha os procedimentos utilizados. Logo após, são apresentados os resultados da coleta de dados, bem como sua discussão e triangulação com as categorias de análise. No final são expostas as conclusões extraídas a partir desta.

## **2 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO**

O Projeto Político-Pedagógico pode ser entendido como um instrumento balizador para o fazer pedagógico, concebido coletivamente, orientado para um curso de graduação específico. É o documento definidor dos princípios orientadores que expressam o sentido do processo de formação de profissionais de nível superior (ForGRAD, 1999).

Segundo Veiga (2003, p. 10) “o projeto político-pedagógico dá o norte, o rumo, a direção”. Fala ainda a autora em outra obra que é o PPP que “possibilita que as potencialidades sejam equacionadas, deslegitimando as formas instituídas” (VEIGA, 2000, p. 192).

De acordo com Resende e Veiga (1998), o projeto busca um rumo, uma direção. Trata-se de uma ação intencional, com sentido e compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político porque tem como fim a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) institui no artigo 12 que os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica. É esta a legislação que fornece o aparato legal para que cada instituição de ensino superior tenha autonomia para elaborar o próprio PPP.

Outro dispositivo legal a ser comentado é a Resolução nº. 10, de 16 de dezembro de 2004, do Conselho Nacional de Educação, a qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Ciências Contábeis a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior, tendo estabelecido que estas deverão elaborar suas respectivas organizações curriculares por meio de Projeto Pedagógico. Infere-se que alguns dos projetos elaborados pelas Universidades Federais brasileiras resultam de uma determinação legal e não das intencionalidades dessas instituições e respectivas comunidades. Na concepção de Veiga (2003, p. 11):

Por ser coletivo e integrador, o Projeto político-pedagógico, quando elaborado, executado e avaliado, requer o desenvolvimento de um clima de confiança que favoreça o diálogo, a cooperação, a negociação e o direito das pessoas de intervirem na tomada de decisões que afetam a vida da instituição educativa e de comprometerem-se com a ação. O PPP não é apenas perpassado por sentimentos, emoções e valores. Um processo de construção coletiva fundada no princípio da gestão democrática reúne diferentes vozes, dando margem para a construção da hegemonia da vontade comum.

Não é possível construir um Projeto Político-Pedagógico coletivo sem a efetiva participação democrática. Destaca-se, então, a figura do docente como implementador dos componentes do Projeto Político-Pedagógico, considerando-se, sobretudo, as repercussões da sua autonomia e postura de isolamento sobre este, daí a relevância de também se investigar o Trabalho Docente, objeto da próxima seção.

### **3 O TRABALHO DOCENTE**

O Trabalho Docente pode ser definido como a atividade interativa voltada à disseminação de conhecimentos, e, por conseguinte, da cultura. Assis e Bonifácio (2011, p. 3) ratificam:

Os cursos de graduação em nível superior devem contribuir na formação de seus alunos para o exercício da profissão em um determinado campo de atuação. Esta formação deve propiciar ao aluno, em sua prática profissional, uma visão crítica do meio em que está atuando.

Sobre a universidade, Assis e Bonifácio (2011, p. 3) afirmam que esta “tem grande comprometimento pela busca do saber, do conhecimento”, sendo inclusive lugar privilegiado para a construção de novas concepções, reflexão e crítica, sempre se atentando para o seu papel na sociedade. Para Oliveira (2004), a definição de Trabalho Docente contempla não apenas atividades em sala de aula, como também compreende a dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. Há de se destacar, porém, o lado mais abrangente da adaptação docente: “professores são considerados agentes sociais investidos de uma multidão de missões, variáveis segundo as

ideologias e os contextos políticos e econômicos vigentes” (TARDIF & LESSARD, 2008, p. 36).

Depreende-se que os professores ocupam, em tese, uma posição estratégica no contexto político-social do país, uma vez que são responsáveis pela disseminação de conhecimento na sociedade. Por conseguinte, o trabalho dos professores, a depender dos interesses aos quais estejam subordinados, pode transformar, de maneira significativa, a organização socioeconômica de toda a nação.

O profissional da docência transforma e se transforma. Tardif e Lessard (2008, pp. 28-29) afirmam que “o trabalho modifica profundamente a identidade do trabalhador: o ser humano torna-se aquilo que ele faz”. Isso significa que o professor está em um processo de formação ininterrupto, que o transforma como pessoa e profissional, e isso se dá por meio das interações que ocorrem no âmbito de sua rotina, gerando até mesmo uma “carga informal” relativa a tarefas extraclasse, as quais têm relação com o ensino. Tardif e Lessard (2008, p. 31) destacam: “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”. Logo, é um trabalho diferente dos demais porque transforma a matéria prima e o trabalhador ao mesmo tempo.

Concebendo o professor como peça central na organização do Trabalho Docente, percebemos que todas as interações provenientes deste deságuam no referido agente. São significativas as interações no ambiente educacional entre professores e seus colegas, e entre professores e seus alunos. Tais interações definem, gradativamente, os processos de trabalho dos professores.

Tais relações formam uma complexa rede na qual, diversos agentes resguardam as próprias prioridades, ou seja, buscam proteger ao máximo suas vontades particulares. Isso acaba por despertar – e tornar intrínseco ao ofício do professor – o conflito entre os interesses de tais agentes envolvidos no âmbito do ensino. No caso das Universidades Federais, os principais agentes compreendem: professores, alunos, coordenadores, chefes de departamentos, entidades e profissionais atuantes no mercado, governantes, e sociedade em geral.

De acordo com Tardif e Lessard (2008), a docência pode ser encarada tanto como um trabalho codificado quanto um trabalho flexível. Na primeira concepção, a docência é vista como uma atividade instrumental controlada e formalizada, envolta por uma “racionalidade” que controla o ambiente de trabalho e planeja as ações profissionais. O segundo ponto de vista considera a imprevisibilidade do Trabalho Docente, de forma a forçar a adequação do professor às diversas tarefas que surgem, inclusive utilizando-se da improvisação para solucionar eventualidades. Para Miranda, Casa Nova e Júnior (2012, p. 3), “o docente desenvolve, então, habilidades pessoais, tais como capacidade de improvisação, macetes, gestos, atitudes e estilos que possibilitam vencer as barreiras e construir uma maneira própria de ensinar”.

O magistério, portanto, requer do profissional uma série de saberes por parte dos professores – práticos, científicos, pedagógicos, sociais. Isso revela a complexidade envolvida no Trabalho Docente, tornando ainda mais árdua a avaliação dos componentes que desencadeiam o isolamento docente.

### **3.1 O isolamento docente**

O ensino, como trabalho heterogêneo, é marcado principalmente por contingências situacionais, exigindo improvisação mais ou menos regulada. Além disso, é fundamentada na

intuição (experiência) ou particularidade de cada professor (personalidade), sendo em essência, feito individualmente.

Garcia (2010, p. 5) ressalta o individualismo do professor quando afirma: “os mestres e professores, geralmente, enfrentam sozinhos a tarefa de ensinar”. Além disso, aponta que “poucas profissões se caracterizam por uma maior solidão e isolamento” (2010, pp. 5-6), que seriam favorecidos pela estrutura das instituições de ensino. Estas distribuem os professores em diferentes espaços e zelam pelo cumprimento de normas de autonomia e privacidade entre os professores.

Embora o isolamento possibilite a criatividade individual e libere os professores de algumas das dificuldades associadas com o trabalho compartilhado, também os priva da estimulação do trabalho pelos companheiros e da possibilidade de receber o apoio necessário para progredir ao longo da carreira (GARCIA, 2010, p. 6). Observa-se, portanto, a questão da dualidade inerente ao isolamento, que embora adicione vantagens pela liberdade profissional, contribui negativamente para o desenvolvimento intelectual da coletividade.

Tardif e Lessard (2008) vinculam a solidão do trabalho a três aspectos: autonomia, que permitiria ao profissional agir à sua maneira dentro de sala, mesmo que com certas restrições; responsabilidade, sendo esta consequência de um trabalho de um só indivíduo; e, vulnerabilidade, devido à sua exposição aos alunos.

Miranda, Casa Nova e Júnior (2012) identificaram que, em diversas pesquisas, a experiência foi considerada o item mais importante pelos professores, com relação ao desenvolvimento profissional e pedagógico. Cada professor acumula suas próprias experiências e aprendizados, que se manifestam de formas diferentes durante o ensino. Quando os professores – enquanto colegas – deixam de compartilhar suas experiências uns com os outros, acabam por distanciar-se, quando se pensa em aprendizagem coletiva.

Há um ressentimento generalizado, decorrente do isolamento e do esfacelamento das relações no interior da instituição universitária, apontados como fatores importantes para a pequena resistência, no dia a dia, aos projetos hegemônicos. O trabalho extenuante, a falta de tempo, a ausência de propósitos mais amplos e a captura subjetiva também oferecem sua carga de contribuição para a aceitação, mesmo que crítica, do trabalho prescrito (MANCEBO, 2007, p. 6).

Tardif e Lessard (2008) dividem o trabalho coletivo em aspectos formais e informais. Os aspectos formais englobam: encontros, reuniões, comissões, tarefas comuns, participação em jornadas pedagógicas, supervisão de estagiários, etc. Já os aspectos informais compreendem: a conversa na sala dos professores, a troca de ideias ou de materiais pedagógicos, os projetos pessoais de dois ou mais professores, etc. Na prática, quando presente, as atividades coletivas correspondem ao planejamento do ensino, à construção e preparação do material pedagógico, e à divisão de tarefas. A maioria dos professores, porém, reconhece como necessário não questionar a estrutura celular do ensino.

Estes autores elencam alguns motivos que dificultam ou impedem a colaboração, a saber, o tamanho do estabelecimento; a estabilidade do grupo de professores; e a resistência ao projeto coletivo na instituição. O isolamento aparece na medida em que os professores procuram conciliar a cooperação e a individualidade no cumprimento de suas tarefas. Como

não encontram vantagens individuais no trabalho de equipe buscam, ao máximo, a ausência de conflitos. Posto isso, é preciso compreender melhor estas relações.

### **3.2 A relação entre docentes e discentes**

O relacionamento dos professores com seus alunos flui naturalmente, quando da consciência recíproca dos papéis de cada agente dentro da Universidade. Tardif e Lessard (2008) focam três elementos principais nessa relação: linguagem, afetividade e personalidade. Todas essas características inerentes a cada docente permitem aos discentes a construção da imagem que terão do educador. De acordo com Tardif e Lessard (2008, p. 20) “as pessoas não são um meio ou uma finalidade do trabalho, mas a ‘matéria-prima’ do processo do trabalho interativo é o desafio primeiro das atividades dos trabalhadores”. Daí se entende que o professor tem que saber lidar com a cooperação e a resistência.

O docente permanece mergulhado em uma estrutura organizacional estável, na qual o trabalho depende sistematicamente das atitudes. Dentro do âmbito de sala de aula, o professor age com o intuito de alcançar seu objetivo maior (ensinar), tendo em vista as diversas situações que podem interferir na consecução deste. Tardif e Lessard (2008) elencam algumas questões importantes: as instituições de ensino lidam com diversos agentes internos e externos, que a influenciam; os alunos sofrem influências as quais não podem ser controladas pelos professores; e a ação pedagógica necessita do “consentimento” dos alunos, ou seja, sua motivação para aprender e participar da aula por intermédio das interações com o professor.

Os professores, portanto, necessitam transmitir o conhecimento por meio da interação com os alunos, ou seja, devem aliar todo o seu arcabouço epistemológico aos princípios pedagógicos. “O docente deve conhecer todo o conteúdo que pretende lecionar e, além disso, questionar, recriar, relacionar os diversos conhecimentos e estimular o aluno na busca pela pesquisa e pelo conhecimento” (ANDERE, 2008, pp. 4-5). A autora completa:

O professor de Ciências Contábeis deve não só conhecer e ter domínio sobre as práticas contábeis, mas também precisa conhecer a arte de ensinar. A formação do docente suscita a preocupação dos pesquisadores envolvidos com a educação. Agora, não só a formação prática do professor é importante assim como a sua formação técnica por meio de conhecimentos específicos e principalmente a sua formação pedagógica (ANDERE, 2008, p. 2).

Como comenta Garcia (2009), a satisfação do docente tem relação direta com sua motivação para ensinar e continuar ensinando, e isso envolve principalmente conseguir alcançar seu objetivo mais relevante, que é o de fazer com que os alunos aprendam e desenvolvam capacidades humanas e técnicas. Os professores, no entanto, estão abandonando, aos poucos, o que consideram essencial em seu trabalho – a interação com os alunos – para cuidar de assuntos ligados aos indicadores de eficiência, tais como de produtividade científica e de avaliação institucional. Esta realidade se aplica a universidades privadas e públicas, contudo, enfocar-se-á as Universidades Federais.

### **3.3 O Trabalho Docente nas Universidades Federais brasileiras**

No âmbito das Universidades Federais brasileiras, com fundamento no artigo 207 da Constituição Federal (CF), cabe ao corpo docente o papel de desenvolver atividades voltadas ao ensino, pesquisa e extensão. Sua execução implica maior possibilidade de desenvolvimento educacional, assim como maiores responsabilidades para os professores universitários. Segundo

Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 259 *apud* ASSIS & BONIFÁCIO, 2011, p. 4), o ensino superior:

Tem por finalidade formar profissionais nas diferentes áreas do saber, promovendo a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos e comunicando-os por meio do ensino. Objetiva-se estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, incentivando o trabalho de pesquisa e a investigação científica e promovendo a extensão.

Segundo Assis e Bonifácio (2011), a formação universitária deve contemplar o desenvolvimento cognitivo do aluno, permitindo a interpretação da realidade e sua capacidade de transformá-la, ou seja, gerar profissionais com aptidões críticas. Para isso, a formação e atuação profissional dos docentes devem estar vinculadas e em constante construção, facilitando assim as abordagens no contexto da Universidade.

As universidades são organizações com elevado teor burocrático, ou seja, aplicam normas ou regulamentos que, de certa forma, restringem o exercício da docência, mantendo os procedimentos alinhados aos objetivos estabelecidos. Não há, porém, o controle direto sobre as ações tomadas pelos professores em sala de aula. Sendo assim, o docente é um profissional dotado tanto de autonomia quanto de estabilidade em seu posto de trabalho. Para Mancebo (2007), entretanto, é notória a deficiência do Trabalho Docente dentro das referidas instituições de ensino:

A precarização do Trabalho Docente, quase uma regra no setor privado de educação superior, faz-se nítida até mesmo nas grandes universidades públicas, onde proliferam as (sub)contratações temporárias de professores, pagos por hora aula ministrada em turma de graduação (MANCEBO, 2007, p. 4).

Mancebo (2007) aponta como motivo predominante para os resultados insatisfatórios da educação universitária brasileira, a escassez de recursos financiadores do governo. Isso afeta todo o corpo docente, pois acaba por intensificar a carga de trabalho dos professores, acentuando assim seu individualismo. Tais consequências são também comentadas por Mancebo (2013), considerando que a produtividade docente alcança o limite extremo da autoexploração, tornando-se um trabalho mais flexibilizado e intensificado. Inclusive, Oliveira (2004) dispõe que as novas políticas públicas importam as teorias administrativas, com o intuito de aumentar a produtividade, eficácia, excelência e eficiência do professorado.

Rodrigues (2012) frisa que os professores apontam as péssimas condições de trabalho como fator significativo para que o ensino não alcance uma boa qualidade e, portanto, não querem ser responsabilizados por problemas estruturais. Com a intenção de atender aos clamores da população, que segundo a autora, exige melhores resultados na educação, os governantes aplicam políticas públicas voltadas à contratação de bons profissionais, e não necessariamente reestruturação das práticas das próprias instituições de ensino. Observa-se a importância dada para o gerenciamento educacional:

Com a expansão do sistema de ensino superior, a tarefa de gestão e controle desse sistema, por parte do governo federal, torna-se cada vez mais complexa, uma vez que a diversidade das instituições existentes e a qualidade do ensino oferecido passam a exigir normas disciplinadoras e orientadoras (CHAMLIAN, 2003, p. 5).

Tardif e Lessard (2008) defendem que “o Trabalho Docente constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedades do trabalho”, constatando inclusive o crescimento do número de profissionais relacionados ao trabalho interativo assim

como a maior importância dada aos produtores de conhecimento. Confirmando a relevância do docente sobre o processo educacional, afirma Cornachione (2004, p.7 *apud* ANDERE, 2008, p. 2): “Uma educação eficaz e de qualidade sustenta-se, de certa forma, em seu corpo docente”. Depreende-se que o professor não pode ser apenas reprodutor do conhecimento, mas esta condição só pode ser superada se, por meio do seu próprio trabalho, vier a produzir novos saberes, os quais serão incorporados à sua prática.

#### 4 METODOLOGIA

Este trabalho resulta de uma pesquisa de campo. De uma população estimada de 850 professores responsáveis por matérias específicas de Contabilidade, foram enviados questionários para 460 destes, todos pertencentes aos Cursos de Ciências Contábeis de Universidades Federais brasileiras. Dos questionários enviados, foram recebidas 154 respostas.

Classifica-se como pesquisa descritiva, pois tem por finalidade expor os elementos que caracterizam o fenômeno do isolamento docente dentro das Universidades Federais e em relação ao Projeto Político-Pedagógico instituído, estabelecendo também vínculos entre os fatores identificados e o referido fenômeno particularizado. Gil (1999), citado por Raupp e Beuren (2003, p. 82), salienta que pesquisas descritivas buscam retratar as características de determinado fenômeno ou estabelecer relações entre as variáveis. Além disso, Gil (2002, p. 42) aponta que “uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário”. Como a pesquisa apresenta a docência sob uma ótica pouco explorada (isolamento docente), a mesma também possui caráter exploratório.

As Universidades Federais se encontram distribuídas entre as regiões brasileiras. Apesar das peculiaridades de cada região e da autonomia que usufruem em termos didático-científico, administrativo e de gestão financeiro-patrimonial, estas apresentam traços em comum, decorrentes do modelo de gestão universitária brasileiro, o que permite encontrar em todas, aspectos comuns a investigar.

A região Nordeste totaliza 47% dos participantes, compreendendo as universidades: UFAL, UFBA, UFC, UFCG, UFERSA, UFMA, UFPI e UFRN. Já a região Sul abrange 19%, correspondendo a: FURG, UFRGS, UFSC, UFSM e UTFPR. Na região Sudeste foram obtidos 15% dos resultados, com participações de: UFF, UFJF, UFMG, UFRRJ e UFU. O Centro-oeste é responsável por 13% da amostra, atribuídos às instituições: UFG, UFGD e UnB. Por fim, a região Norte representa apenas 6% da amostra, abrangendo UFPA e UNIR.

Para a obtenção dos dados, foi elaborado um questionário composto por 19 assertivas formuladas com base nos objetivos específicos estabelecidos, quais sejam, conhecer o nível de conhecimento e participação dos professores na elaboração do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis das Universidades Federais que ministram o Curso de Ciências Contábeis (assertivas 1 a 9); observar evidências da autonomia e isolamento do professor no âmbito do Trabalho Docente; identificar como se dá a interação entre docentes e discentes (assertivas 10 a 19).

O referido questionário foi elaborado nos moldes da escala de Likert, estabelecendo esta uma série de seis níveis de concordância, das quais o inquirido pode selecionar uma, de acordo com o seguinte: 1. Concordância extremamente fraca; 2. Concordância muito fraca; 3. Concordância fraca; 4. Concordância forte; 5. Concordância muito forte; 6. Concordância

extremamente forte. A escala Likert mede atitudes e comportamentos utilizando opções de resposta que variam de um extremo a outro. Ao contrário de uma simples questão de resposta "sim" ou "não", uma escala Likert permite descobrir níveis de opinião.

Hora, Monteiro e Arica (2010) afirmam que o coeficiente alfa de Cronbach é uma maneira de calcular o nível de confiabilidade de determinado questionário utilizado em pesquisas. Tal valor mede a correlação entre as respostas do questionário, analisando o padrão de respostas obtidas. Para Gliem & Gliem (2003) é indiscutível o uso do coeficiente alfa de Cronbach, quando da utilização da escala de Likert em análise de dados. O coeficiente encontrado foi de 0,90, sendo este entendido como excelente em termos de confiabilidade dos dados. Os resultados foram analisados em duas dimensões. Na primeira, usando estatística descritiva por intermédio do cálculo da média, mediana, moda e desvio padrão; na segunda, utilizou-se a análise de correlação por meio do Coeficiente Correlação de Pearson.

## 5 ISOLAMENTO DOCENTE: ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados por meio do *software* IBM SPSS, do qual obteve-se a moda, mediana, média e desvio padrão das respostas. Foi possível ainda aplicar a correlação de Pearson, para verificar o grau de correlação de variáveis de escala métrica. Neste trabalho, foi utilizada a escala de Likert. A seguir, serão apresentados os resultados alcançados.

### 5.1 Análise Estatística Descritiva

Tabela 1 – Projeto Político-Pedagógico

ASSERTIVA	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9
<b>Média</b>	3,4	3,8	3,4	4,2	4,4	4,2	3,7	4,0	3,1
<b>Mediana</b>	3,0	4,0	3,0	5,0	5,0	4,0	4,0	4,0	3,0
<b>Moda</b>	1,0	6,0	3,0	5,0	6,0	5,0	3,0	4,0	3,0
<b>Desvio Padrão</b>	1,96	1,68	1,32	1,42	1,64	1,32	1,58	1,28	1,38

Fonte: Elaborado pelos autores (2014)

Como mostra a Tabela 1, obteve-se uma concordância fraca no que diz respeito à **participação dos respondentes na elaboração do PPP** dos respectivos cursos de Ciências Contábeis, contida na assertiva 1. Encontrou-se média de 3,4; mediana de 3,0; moda de 1,0; e desvio padrão de 1,96. Apesar de a média ser 3,4, obteve-se uma moda de 1, ou seja, a maior parte das respostas foi de concordância extremamente fraca. Observando o desvio padrão de 1,96, verifica-se uma grande discrepância entre as respostas, portanto, houve respostas díspares, ou seja, concordância extremamente forte e concordância extremamente fraca.

Houve concordância fraca entre os pesquisados em torno da assertiva 2, demonstrando que **não consideram satisfatórias, no sentido democrático, as discussões ocorridas na elaboração do PPP**. Apurou-se média de 3,8; mediana de 4,0; moda de 6,0; e desvio padrão de 1,68. Nota-se que apesar de a média das respostas ser 3, obteve-se uma moda de 6, portanto, a maior parte das respostas foi de concordância extremamente forte. Contudo, nota-se um desvio padrão alto, determinando uma discrepância significativa entre as respostas, portanto, não há homogeneidade nas percepções.

Quanto ao conhecimento do PPP, tratado na assertiva 3, houve uma fraca concordância com a afirmativa de que os **professores do Curso de Ciências Contábeis conhecem o conteúdo do PPP em vigor de suas respectivas instituições**. Verificou-se uma média de 3,4;

mediana de 3,0; moda de 3,0; e desvio padrão de 1,32. Dos dados obtidos, constatou-se que há um maior grau de homogeneidade, contudo, ainda se verifica um desvio padrão significativo.

Para a assertiva 4, identificou-se uma concordância fraca entre os respondentes acerca dos **planos das disciplinas ministradas no Curso estão em consonância com o PPP**. Obteve-se média de 4,2; mediana de 5,0; moda de 5,0; e desvio padrão de 1,42. Depreende-se que houve respostas com maior nível de concordância.

A assertiva 5 apresenta forte concordância entre os respondentes de que **a atual matriz curricular das respectivas instituições, instituída pelo PPP do Curso de Ciências Contábeis, necessita de uma revisão para acompanhar as atuais mudanças na sociedade**. Levantou-se média de 4,4; mediana de 5,0; moda de 6,0; e desvio padrão de 1,64. Infere-se dos dados que a média foi distorcida, pois se encontrou mediana e moda em valores superiores e um desvio padrão significativo.

Apurou-se uma forte concordância na assertiva 6 no que concerne ao entendimento do **PPP do Curso ser um resultado da intencionalidade da comunidade acadêmica**. Obteve-se: média de 4,2; mediana de 4,0; moda de 5,0; e desvio padrão de 1,32. Percebe-se que as percepções são homogêneas, pelo que o desvio padrão apresenta uma menor discrepância entre as respostas.

Alcançou uma fraca concordância de parte dos respondentes a assertiva 7 que trata da **discussão habitual com colegas que ministram a mesma disciplina as práticas de planejamento de aulas e atividades propostas para os alunos**. Os dados encontrados na análise descritiva foram: média de 3,7; mediana de 4,0; moda de 3,0; e desvio padrão de 1,58. A maior parte das respostas foi 3 (concordância fraca), sendo um valor próximo da média. Verificou-se um desvio padrão de 1,58, mostrando um grau de discrepância acentuado entre as respostas.

Para o **limite para as diretrizes do PPP acima do qual não podem interferir nas decisões de gestão da classe tomadas pelo professor**, a assertiva 8 apresenta concordância forte dos respondentes. Identificou-se média de 4,0; mediana de 4,0; moda de 4,0; e desvio padrão de 1,28. Pelos valores encontrados, nota-se que esta foi a assertiva apresentou maior grau de homogeneidade, coincidindo média, moda e mediana e tendo também o menor desvio padrão encontrado.

Observou-se uma fraca concordância quanto aos **professores acompanharem e avaliarem sistematicamente o PPP do Curso de Ciências Contábeis de suas respectivas instituições**, conteúdo da assertiva 9. Obteve-se média de 3,1; mediana de 3,0; moda de 3,0; e desvio padrão de 1,38. Infere-se dos dados obtidos um alto grau de homogeneidade, considerando que a média, moda e mediana são praticamente as mesmas e o desvio padrão baixo.

A Tabela 2 expõe os resultados da análise descritiva das assertivas 10 a 19, demonstrando assim suas médias, medianas, modas e desvios-padrão.

Tabela 2 – Trabalho Docente

ASSERTIVA	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19
<b>Média</b>	5,3	4,2	3,8	4,0	4,5	4,2	4,4	4,9	5,0	5,0
<b>Mediana</b>	6,0	4,0	4,0	4,0	5,0	4,0	5,0	5,0	5,0	5,0

<b>Moda</b>	6,0	4,0	4,0	4,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0
<b>Desvio Padrão</b>	1,01	1,27	1,14	1,39	1,24	1,31	1,31	0,93	0,97	0,92

Fonte: Elaborado pelos autores (2014)

Para todas as assertivas analisadas, o desvio padrão oscilou entre 0,9 e 1,4 demonstrando que houve uma baixa dispersão entre as respostas, sendo a maioria tratada como homogênea, e algumas, heterogêneas.

Analisando a **importância atribuída pelos professores ao saber pedagógico**, assertiva 10, obteve-se média 5,3; mediana 6,0; e moda 6,0. A média se encontra em concordância muito forte. Destaca-se, pelas respostas, que a maioria considera o conhecimento didático bastante relevante. Isso significa que há um consenso quanto à necessidade do professor deter saberes práticos de ensino.

Com relação ao **foco do Curso para o mercado de trabalho**, assertiva 11, obteve-se média 4,2; mediana 4,0; e moda 4,0. Há, portanto, uma concordância forte de que o Curso está direcionado a atender às necessidades do mercado, em detrimento da capacidade crítica do formando. Por um lado, há a preocupação com a utilidade do trabalho do profissional, enquanto que por outro lado, pode provocar uma limitação no desenvolvimento acadêmico na área.

Sobre o **uso de metodologias motivadoras para os alunos**, assertiva 12, obteve-se: média 3,8; mediana 4,0; e moda 4,0. Desse modo, a média se aproxima da concordância fraca, ou seja, os professores encontram certas dificuldades para motivar seus alunos ao aprendizado, ou mesmo não conseguem detectar alto nível de dedicação ou interesse por parte dos discentes.

Ao examinar a **satisfação com o ambiente de trabalho e acesso a instrumentos de trabalho**, assertiva 13, obtiveram-se os seguintes resultados: média 4,0; mediana 4,0; e moda 4,0, constatando-se assim uma concordância forte. O ambiente de trabalho nas Universidades Federais parece ser notoriamente favorável à prática do ensino, porém, ainda é possível perceber certa insatisfação do corpo docente em relação à disponibilidade de recursos.

A **comunicação entre docentes de mesma unidade curricular**, assertiva 14, alcançou média 4,5; mediana 5,0; e moda 5,0. Logo, a média alcançou concordância muito forte. Isso quer dizer que existe certa interação entre os docentes, proporcionadas pelos encontros cotidianos. Entende-se que nestas oportunidades o teor das discussões tem se limitado a soluções de problemas burocráticos, considerando as respostas obtidas no que concerne ao PPP. As reuniões ou encontros esporádicos não caracterizariam um trabalho construído conjuntamente.

A **comunicação entre docentes de diferentes unidades curriculares**, assertiva 15, apresentou média 4,2; mediana 4,0; e moda 5,0. A média obtida evidenciou concordância forte. Nota-se um comportamento semelhante ao apresentado anteriormente, no qual os professores mantém diálogo com os colegas, o que não assegura o trabalho construído conjuntamente.

O **compartilhamento de experiências com os demais colegas**, assertiva 16, alcançou média 4,4; mediana 5,0; e moda 5,0. Sendo assim, novamente averiguou-se uma concordância

forte, que revela certa integração entre os professores, não significando, com isso, um trabalho integrado.

Quanto à **observância das opiniões dos alunos sobre as metodologias a serem aplicadas**, assertiva 17, apurou-se média 4,9; mediana 5,0; e moda 5,0, resultando em concordância muito forte, na média. Para os professores, é importante escutar o que seus alunos têm para oferecer, demonstrando atenção às demandas das turmas. Esta disposição se apresenta como algo positivo, mas que precisa ser revertido em ações concretas em prol da aprendizagem.

Com relação à **flexibilidade do professor visando adequar seus planos de aula às necessidades percebidas em sala**, assertiva 18, foi alcançada a média 5,0; mediana 5,0; e moda 5,0. Para a maioria, é interessante moldar sua forma de trabalhar à sua demanda, mas isso depende muito da percepção momentânea do docente e suas conveniências.

Por fim, a **eficácia percebida pelos professores sobre seu trabalho**, assertiva 19, recebeu média 5,0; mediana 5,0; e moda 5,0. A concordância foi muito forte. Conclui-se que a maioria considera que seu trabalho gera resultados satisfatórios, e isso se traduz em resultados bem-sucedidos de aprendizagem, mas suspeita-se que estejam restringindo seu trabalho à sala de aula.

## 5.2 Análise de Correlação

Tabela 3 – Projeto Político-Pedagógico

Significação	Coefficiente de Correlação de Pearson
Participação democrática na elaboração do PPP	0,527
Prática de Discussões	0,331
Conhecimento do PPP	0,586
Gestão da sala de aula	0,322

Fonte: Elaborado pelos autores (2014)

Para ratificar a análise, utilizou-se da correlação de Pearson, relacionando assim as variáveis da Tabela 3 com o objeto em estudo, o isolamento docente. Vale ressaltar que o isolamento docente, neste caso, está relacionado ao acompanhamento e avaliação sistemática do PPP pelos professores (A9).

A participação democrática na elaboração do PPP apresentou correlação de 0,527, sendo esta considerada moderada. Isso indica que a participação na elaboração do PPP tem influência razoável no acompanhamento e na avaliação sistemática do próprio documento do Curso de Ciências Contábeis das respectivas instituições de ensino superior.

A prática de discussões entre os docentes apresentou correlação de 0,331, sendo esta considerada moderadamente fraca. Isso mostra que as discussões pouco influenciam o acompanhamento e a avaliação sistemática do próprio PPP do Curso de Ciências Contábeis de suas respectivas instituições de ensino superior.

O conhecimento do PPP pelos docentes do Curso de Ciências Contábeis mostrou um nível de correlação de 0,586, sendo esta considerada uma correlação moderada. Isto evidencia que o conhecimento do PPP pelos docentes dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades Federais pesquisadas tem relação considerável sobre o acompanhamento e na avaliação

sistemática do próprio PPP do Curso de Ciências Contábeis de suas respectivas instituições de ensino superior.

A gestão da sala de aula apresentou uma correlação de 0,322, a qual é considerada moderadamente fraca. Infere-se disto que a gestão da sala de aula pouco se relaciona ao acompanhamento e na avaliação sistemática do PPP do Curso de Ciências Contábeis pelos respondentes.

Da análise realizada, observou-se que as variáveis abordadas apresentaram correlação moderada com a variável principal, o que mostra que a participação democrática na elaboração do PPP, sua avaliação sistemática, o conhecimento do respectivo projeto e a gestão da sala de aula estão vinculados ao acompanhamento e avaliação do PPP do Curso de Ciências Contábeis das Universidades Federais brasileiras pesquisadas, mas não são decisivos.

Considerando o que foi exposto no parágrafo anterior, conclui-se que o perfil do docente quanto ao PPP do Curso é de independência, já que o mesmo não possui o hábito de avaliar se seu plano de ensino está de acordo com os termos do referido projeto. Sem uma avaliação constante do Projeto Político-Pedagógico do Curso, não é possível determinar se o este atende às necessidades de formação técnica e humanística do estudante.

Tabela 4 – Trabalho Docente

Significação	Coefficiente de Correlação de Pearson
Comunicação entre os professores sobre o Trabalho Docente	0,623
Percepção do professor com relação ao seu objeto de trabalho (alunos)	0,489
Gestão da sala de aula (capacidade de improviso e inovação)	0,546

Fonte: Elaborado pelos autores (2014)

Também foram relacionadas as variáveis da Tabela 4 com o objeto em estudo, o isolamento docente, este agora intrinsecamente relacionado à interação profissional (trabalho coletivo) entre os professores de mesma unidade curricular (A14).

A **comunicação entre os professores sobre o Trabalho Docente** apresentou correlação de 0,623, sendo esta considerada moderadamente alta. Isso indica que a comunicação entre colegas de diferentes unidades curriculares e o compartilhamento de experiências educacionais têm relação significativa sobre o isolamento docente.

A **percepção do professor com relação ao seu objeto de trabalho** mostrou correlação de 0,489, indicando relação comedido baixa. Sendo assim, a utilização de estratégias motivadoras, a observância das opiniões dos alunos, a flexibilidade quanto à forma de trabalho, e a eficácia do ensino se relaciona, em certo nível, com o isolamento docente.

A **gestão da sala de aula**, que inclui a **capacidade de improviso e inovação**, exibiu correlação de 0,546, designando uma ligação moderada. Desta forma, o saber pedagógico, o foco no mercado de trabalho, e a presença de um ambiente favorável para o educador contribuem, de maneira considerável para o isolamento docente.

De forma geral, observa-se que as três variáveis abordadas apresentaram correlação moderada com o isolamento docente, ensejando assim uma percepção de maior complexidade dos reais fatores motivadores do isolamento docente. Isso significa que o isolamento docente está evidenciado no PPP, tem raízes no Trabalho Docente, mas outros fatores podem não investigados neste trabalho podem representá-lo também.

## 6 CONCLUSÃO

Esta investigação objetivou analisar o isolamento do professor do Curso de Ciências Contábeis por intermédio do Projeto Político-Pedagógico e do Trabalho Docente. Para atingir este objetivo, buscou-se compreender inicialmente, os aspectos teórico-metodológicos que propiciaram esta empreitada. Os objetivos específicos traçados foram alcançados por meio da elaboração e aplicação de um questionário cujas variáveis foram objeto de análise estatística inferencial.

Como resposta ao problema de pesquisa, identificou-se que a baixa participação no processo de elaboração do PPP (média 3,4); o baixo conhecimento do PPP (média 3,4); a não condução do processo de discussões por meio democrático (média 3,8); o não acompanhamento e avaliação do PPP (média 3,1) são os fatores ligados ao PPP que evidenciam o isolamento.

No tocante ao Trabalho Docente, não obstante os níveis de concordância fortes em relação às assertivas que envolveram saberes pedagógicos, foco do Curso, ambiente de trabalho, comunicação com colegas e discentes, nota-se que a assertiva que discorre sobre a capacidade de transformar isso em um trabalho que motive a aprendizagem apresentou concordância baixa (média 3,8). Acrescente-se que, a análise inferencial entre as variáveis e a comprovação dos aspectos com os quais concordaram fortemente não encontram respaldo na análise feita com o PPP.

Conclui-se que fatores decorrentes da vontade institucional, envolvidos no estabelecimento do PPP, bem como os fatores decorrentes da falta de uma visão crítica e de racionalidade docente que sistematize e organize as manifestações isoladas de interação, convergindo-os para um Trabalho Docente colaborativo, configuram e acentuam o isolamento docente.

## 7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Academic Ranking of World Universities 2014. In: Shanghai Ranking. Disponível em: <[www.shanghairanking.com/ARWU2014.html](http://www.shanghairanking.com/ARWU2014.html)>. Acesso em 15 jul. 2014.

ANDERE, M. A. **Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis**: uma análise dos programas de pós-graduação. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto, 2007.

ASSIS, R. M.; BONIFÁCIO, N. A.; A formação docente na Universidade: ensino, pesquisa e extensão. **Educação e Fronteiras [OnLine]**, Dourados, v. 1, n. 3, p. 36-50, set./dez. 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 15 jul. 2014.

BRASIL. Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Palácio do Planalto**: Presidência da República. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 15 jul. 2014.

GARCIA, C. M. A identidade docente: constantes e desafios. *Form. Doc.*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, 2009.

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 03, n. 03, p. 11-49, 2010.

CHAMLIAN, H. C. Docência na universidade: professores inovadores na USP. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 41-64, 2003.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLIEM J. A.; GLIEM R. R. Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales. In: **Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing and Community Education**. Columbus, p. 82-88, 2003.

HORA, HRM; MONTEIRO, GTR; ARICA, J. Confiabilidade em Questionários para Qualidade: Um Estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. **Produto & Produção**, v. 11, n. 2, p. 85-103, jun. 2010.

MANCEBO, D. Trabalho Trabalho Docente: Subjetividade, Sobreimplicação e Prazer. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 466-482, maio/ago. 2007.

MANCEBO, D. Trabalho Docente e produção de conhecimento. **Psicologia & Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, p. 519-526, 2013.

MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C.; CORNACCHIONE JUNIOR, E. B. Os saberes dos professores-referência no ensino de Contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**. São Paulo, v. 23, n. 59, p. 142-153, mai./ago. 2012.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do Trabalho Docente. Precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p.1127-1144, set.-dez. 2004.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da Pesquisa Aplicável às Ciências Sociais. In: BEUREN, I. M. (Coord.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2003. p. 76-97.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de.; VEIGA, Ilma Passos A. (orgs.). **Escola: espaço do Projeto Político-Pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

RODRIGUES, S. S. Políticas de Avaliação Docente: tendências e estratégias. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 77, p. 749-768, out./dez. 2012

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?. **Cadernos do CEDES (UNICAMP)**, Campinas, v. 23, n.61, p. 267-281, 2003.

VEIGA, I.P. A. Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In: CASTANHO, M.E.L.M.; CASTANHO, S. (Org.). **O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas: Papirus, 2000.