



PATRÍCIA COELHO MOTTA DE SOUZA

**DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS, DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA
PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS PELO NAF - NÚCLEO DE APOIO CONTÁBIL E FISCAL**

CANOAS, 2024

PATRÍCIA COELHO MOTTA DE SOUZA

**DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS, DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA
PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS PELO NAF - NÚCLEO DE APOIO CONTÁBIL E FISCAL**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como exigência parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande

CANOAS, 2024.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S729d Souza, Patrícia Coelho Motta de.
Desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades na percepção dos estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis pelo NAF – Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal [manuscrito] / Patrícia Coelho Motta de Souza. – 2024.
207 f. : il.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2024.
“Orientação: Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande”.

1. Práticas pedagógicas. 2. Ciências contábeis. 3. Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal - NAF. 4. Competências. 5. Espaço de aprendizagem. I. Casagrande, Cledes Antonio. II. Título.

CDU: 378:657

Bibliotecária responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

PATRÍCIA COELHO MOTTA DE SOUZA

**DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS, DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA
PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS PELO NAF - NÚCLEO DE APOIO CONTÁBIL E FISCAL**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como exigência parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovado pela banca examinadora em 06 de dezembro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ingridi Vargas Bortolaso - Universidade La Salle

Profa. Dra. Hildegard Susana Jung - Universidade La Salle

Prof. Dr. Mauricio João Farinon - Universidade do Oeste de Santa Catarina
(UNOESC)

Prof. Dr. Emanuel Rodrigues Junqueira de Matos - Universidade Federal do Espírito
Santo (UFES)

Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande (Orientador) - Universidade La Salle

AGRADECIMENTOS

Eu gostaria de lhe agradecer pelas inúmeras vezes que você me enxergou melhor do que eu sou. Pela sua capacidade de me olhar devagar, já que nessa vida muita gente me olhou depressa demais (Padre Fábio de Melo)

A conclusão do doutoramento é a realização de um sonho que, em diversos momentos, me pareceu impossível. Houve ocasiões em que pensei em desistir, enfrentando desafios pessoais que se tornaram obstáculos para a minha produção. No entanto, se hoje estou a concluir esta tese, é porque algumas pessoas foram verdadeiras luzes no meu caminho, oferecendo apoio nos momentos em que mais precisei.

Escrever os agradecimentos traz à tona uma avalanche de emoções. Relembro histórias, pessoas e experiências que, ao longo desta jornada, enriqueceram o meu processo de aprendizagem e a construção do conhecimento presente nesta pesquisa. Um agradecimento especial a quem teve ao meu lado de forma direta ou indireta durante esta longa jornada de muita dedicação e experiências na construção de novos conhecimentos. Minha gratidão:

Agradeço ao meu orientador, professor Cledes Antonio Casagrande, pelo incentivo, paciência e compreensão nos momentos em que mais precisei. Ele sempre se dispôs a ler tudo o que eu escrevia e a fazer contribuições significativas para a estruturação do projeto e da própria tese. Agradeço também por me apresentar John Dewey, através de quem compreendi que a educação ocorre por meio das experiências da vida, experiências essas que tenho orgulho de acompanhar no Projeto NAF. Por tudo, especialmente pelas conversas estimulantes e acolhedoras, e ainda por compartilhar generosamente comigo suas ideias, sou profundamente grata.

Agradeço de todo o coração ao meu irmão, Alexandre Coelho, por ser essa pessoa maravilhosa que sempre esteve ao meu lado, me incentivando a ser mais forte a cada novo desafio e transmitindo a segurança de que tudo sempre ficaria bem! À minha cunhada, Mônica, sou grata pelo incentivo e acolhimento. Vocês são a minha fonte de energia, meu alicerce nos momentos mais difíceis, e, principalmente, sou grata por estarem sempre torcendo e comemorando comigo as minhas conquistas! Não tenho palavras para expressar o quanto vocês são importantes na minha vida e o quanto amo vocês!

Agradeço ao meu namorado, Marcos Paulo, por ter sido uma linda surpresa durante a minha comemoração após a banca de qualificação. É curioso que muitas pessoas terminam relacionamentos durante o processo de doutoramento; no meu caso, conheci uma pessoa incrível, que compreende os meus momentos de ausência, me incentiva a buscar o crescimento e cuida de mim e do meu filho. Além de namorado, é um grande amigo.

Agradeço à minha mãe, Vera (*in memoriam*), que sei que, de onde está, certamente sente muito orgulho de quem estou me tornando. Apesar de ter tido pouco estudo, ela sempre me incentivou a ter capricho nos meus materiais e acreditava que eu poderia fazer sempre melhor. Além disso, lutou incansavelmente para que eu pudesse ir mais longe! Mãe, esta conquista também é sua!

Agradeço à Cristiane Duarte, que, além de colega de trabalho, também foi importante parceira durante todo o doutorado. Juntas, enfrentamos o período de pandemia com aulas online, as ansiedades da defesa do projeto e as angústias relacionadas à escrita das teses. Sou grata por teres tornado este processo mais leve e feliz!

Agradeço à minha comadre e amiga, Fátima Souza, que sempre me incentivou a ir além e a buscar o meu espaço. Nunca fomos de trocar muitos elogios e agradecimentos, e olha que já nos conhecemos há mais de 25 anos! Mas quero que saibas que sempre te admirei por ser uma mulher forte e determinada, que me inspirou a crescer e me desenvolver. Obrigada por me motivar a ir além! Como você mesma diz, estarei sempre na plateia. Sou muito grata por ter você na minha vida!

Agradeço às colegas de trabalho, Lucia Rosa e Michelle Clos, que me inspiraram e incentivaram durante o processo de projeto e pesquisa desta tese. Vocês desempenharam um papel importante com suas sugestões e acolhimento, especialmente nos momentos de fragilidade e insegurança.

Agradeço a todos os professores, colegas e amigos que, de forma direta ou indireta, com sorrisos, conversas acolhedoras e sugestões, me incentivaram a persistir. Deixo aqui o meu sincero agradecimento. Que os caminhos abertos por esta pesquisa me mantenha firme na fé e na esperança de um mundo melhor.

Agradeço a Deus por me fortalecer nos momentos mais difíceis e por me permitir chegar até aqui com o sentimento de orgulho e gratidão!

A todos,

Agradeço de coração por fazerem parte desta minha experiência de vida!

Dedico este trabalho:

Ao meu amado filho, Murilo Coelho Motta, e à minha querida sobrinha e afilhada, Cecília Arnhold Coelho, com todo o amor e esperança que carrego no coração. Que a caminhada de vocês pela educação seja sempre guiada pela curiosidade, pela alegria de descobrir o novo e pela coragem de questionar o que os rodeia, como nos ensinou John Dewey.

Que nunca deixem de acreditar que aprender é libertador e que, através da educação, podem crescer e florescer, alcançando tudo aquilo que os corações de vocês desejarem.

Tal como Dewey dizia "a educação é a própria vida", desejo que vivam cada instante como uma oportunidade de aprender e transformar-se, com a certeza de que o conhecimento, aliado à bondade e à ética, os ajudará a fazer do mundo um lugar melhor.

A educação não é preparação para a vida; a educação é a própria vida (John Dewey).

RESUMO

A presente tese, vinculada à Linha de Pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle (Canoas/RS), tem como tema o Desenvolvimento de Competências, Desafios e Oportunidades na Percepção dos Estudantes e Egressos do Curso de Ciências Contábeis pelo NAF - Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal. Tem como objetivo principal compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF). A tese responde ao seguinte problema de pesquisa: como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF)? Metodologicamente, esta é uma pesquisa qualitativa, exploratória, do tipo estudo de caso. Utiliza como fonte de dados documentos regulatórios do ensino superior e do curso de Graduação em Ciências Contábeis da Universidade La Salle, questionário com perguntas abertas e fechadas, entrevistas semi-estruturadas e diário de campo. Os dados foram analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo. A tese ora defendida é: *Os estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis reconhecem que o projeto NAF promove a aprendizagem colaborativa e ativa, incentivando o envolvimento e permitindo que superem desafios, tornando-os mais capacitados e confiantes para enfrentar as adversidades da vida profissional e pessoal de forma mais profícua. O Projeto NAF transcende a formação técnica, estabelecendo uma ponte entre o conhecimento acadêmico e os desafios profissionais, uma vez que desenvolve competências singulares e forma profissionais mais críticos, colaborativos, proativos e eticamente comprometidos.* Além disso, os resultados apontaram a existência de três categorias emergentes: Experiência Prática e Conhecimento Contínuo; Aprendizagem Ativa e Colaborativa; Desenvolvimento Profissional e Pessoal. De modo geral, os estudantes e egressos destacam o Projeto Extensionista NAF como um espaço de aprendizagem complementar à graduação, resultando em vivências que cooperam para o crescimento profissional e o desenvolvimento pessoal.

Palavras-chave: Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF); competências; projeto de extensão; práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This thesis, linked to the Research Line Teacher Training, Theories and Educational Practices of the Postgraduate Program in Education at La Salle University (Canoas/RS), has as its theme the Development of Skills, Challenges and Opportunities in the Perception of Students and Graduates of the Accounting Sciences Course at NAF - Accounting and Tax Support Center. Its main objective is to understand how students and graduates of the Accounting Sciences Course at La Salle University perceive the development of skills, challenges and opportunities through the Accounting and Tax Support Center Extension Project (NAF). The thesis responds to the following research problem: how do students and graduates of the Accounting Sciences Course at La Salle University perceive the development of skills, challenges and opportunities through the Accounting and Tax Support Center (NAF) Extension Project? Methodologically, this is a qualitative, exploratory, case study type of research. It uses as a data source regulatory documents from higher education and the Undergraduate Course in Accounting Sciences at La Salle University, a questionnaire with open and closed questions, semi-structured interviews and a field diary. The data was analyzed using the Content Analysis technique. The thesis defended is: *Students and graduates of the Accounting Sciences course recognize that the NAF project promotes collaborative and active learning, encouraging involvement and allowing them to overcome challenges, making them more capable and confident to face the adversities of professional life and personal in a more fruitful way.* The NAF Project transcends technical training, establishing a bridge between academic knowledge and professional challenges, as it develops unique skills and trains more critical, collaborative, proactive and ethically committed professionals. Furthermore, the results showed the existence of three emerging categories: Practical Experience and Continuous Knowledge; Active and Collaborative Learning; Professional and Personal Development. In general, students and graduates highlight the NAF Extensionist Project as a learning space complementary to graduation, resulting in experiences that contribute to professional growth and personal development.

Keywords: Accounting and Tax Support Center (NAF); skills; extension project; pedagogical practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 -	Nuvem de Palavras.....	61
Figura 02 -	Sistematização do Referencial Teórico.....	61
Figura 03 -	Instrumentos de Coleta de Dados.....	78
Figura 04 -	As três fases da Análise de Conteúdo de Bardin.....	90
Figura 05 -	Nº de Alunos versus Nº de Edições.....	99
Figura 06 -	Nº de Alunos versus Anos das Edições.....	99
Figura 07 -	Alternativas Importantes versus Fatores - Questão 02	101
Figura 08 -	Alternativas Importantes versus Fatores - Questão 04.....	102
Figura 09 -	Escala Likert.....	105
Figura 10 -	Simbologia dos Semáforos de Trânsito.....	105
Figura 11 -	Respostas da Questão 05.....	106
Figura 12 -	Respostas da Questão 06.....	106
Figura 13 -	Respostas da Questão 07.....	107
Figura 14 -	Respostas da Questão 08.....	108
Figura 15 -	Respostas da Questão 09.....	109
Figura 16 -	Respostas da Questão 10.....	109
Figura 17 -	Respostas da Questão 11.....	110
Figura 18 -	Respostas da Questão 12.....	110
Figura 19 -	Nuvem de Termos Recorrentes nas Respostas da Questão 03 do Questionário.....	116
Figura 20 -	Nuvem dos Termos Recorrentes nas Entrevistas.....	130
Figura 21 -	Nuvem de Termos Recorrentes no Diário de Campo.....	142

QUADROS

Quadro 01 - Comparativo entre as filosofias de La Salle, Dewey e Teixeira.....	52
Quadro 02 - Estrutura do Projeto de Estudo de Caso.....	65
Quadro 03 - Revisão Sistemática de descritores e palavras-chave nos períodos de 2021 e 2023.....	71
Quadro 04 - Instrumentos de Coleta com Pontos Fortes e Fracos.....	85
Quadro 05 - Relação dos objetivos da pesquisa com os instrumentos de coleta de dados.....	86
Quadro 06 - Termos Recorrentes na Questão 03.....	114
Quadro 07 - Termos Recorrentes e Eixos Temáticos do Questionário.....	116
Quadro 08 - Termos Recorrentes nas Entrevistas.....	129
Quadro 09 - Termos Recorrentes e Eixos Temáticos das Entrevistas.....	131
Quadro 10 - Termos Recorrentes nas observações no Diário de Campo.....	141
Quadro 11 - Termos Recorrentes e Eixos Temáticos - Diário de Campo.....	144
Quadro 12 - Eixos Temáticos e Categorias Emergentes.....	149
Quadro 13 - Conceitos Chaves da Teoria Educacional e Categorias Emergentes.....	152

LISTA DE SIGLAS

BRASED	Thesaurus Brasileiro da Educação
CAC	Central de Atendimento ao Contribuinte
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCOs	Componentes Curriculares Obrigatórios
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle
CES	Centro de Ensino Supletivo
CESUCA	Complexo de Ensino Superior de Cachoeirinha
CIBEC	Centro de Informação e Biblioteca em Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPJ	Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
COVID	Corona Virus Disease
CPF	Cadastro de Pessoas Físicas
CRC	Conselho Regional de Contabilidade
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DR	Doutor
EaD	Ensino a Distância
EBSCO	Information Services
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituições de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IRPF	Imposto sobre a Renda das Pessoas Físicas

MBA	Master in Business Administration
MEC	Ministério da Educação
MEIs	Microempreendedores Individuais
NAF	Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento
ONU	Organização das Nações Unidas
PBL	Aprendizagem Baseada em Projetos
PF	Pessoa Física
PJ	Pessoa Jurídica
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
RFB	Receita Federal do Brasil
RS	Rio Grande do Sul
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEMESP	Centro de Inteligência Analítica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação
SINEPE	Sindicato do Ensino Privado
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
2.1 John Dewey: uma leitura de sua vida e obra.....	22
2.2 Pragmatismo e as escolas pragmáticas.....	25
2.3 Aprendizagem, experiência e competência sob a ótica de Dewey.....	28
2.4 A instituição de ensino, o educador e o educando.....	38
2.4.1 <i>O Papel do educador.....</i>	39
2.4.2 <i>A instituição de ensino e o educando.....</i>	42
2.4.3 <i>O Papel do educando.....</i>	44
2.5 Educação Superior no Brasil: interrelações de John Dewey, Anísio Teixeira e João Batista de La Salle.....	45
2.5.1 <i>Aprendizagem sob a ótica de Anísio Teixeira.....</i>	47
2.5.2 <i>Aprendizagem sob a ótica de João Batista de La Salle.....</i>	50
2.6 Desenvolvimento de Competências, Curricularização da Extensão e a conexão com o Projeto Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).....	53
3 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	63
3.1 Caracterização da pesquisa.....	63
3.1.1 <i>Abordagem Qualitativa.....</i>	63
3.1.2 <i>Estudo de Caso.....</i>	64
3.1.3 <i>Objetivo Exploratório.....</i>	66
3.2 Relevância do estudo.....	67
3.2.1 <i>Relevância pessoal-profissional.....</i>	68
3.2.2 <i>Relevância acadêmico-científica.....</i>	70
3.2.3 <i>Relevância social.....</i>	72
3.3 O problema e os objetivos da investigação.....	74
3.3.1 <i>Problema de pesquisa.....</i>	74
3.3.2 <i>Objetivos da pesquisa.....</i>	75
3.4 Espaço de estudo.....	75
3.5 Participantes do estudo.....	77
3.6 Instrumentos para a coleta de dados.....	78
3.6.1 <i>Fase I: análise documental.....</i>	78
3.6.2 <i>Fase II: questionário.....</i>	80
3.6.3 <i>Fase III: entrevista.....</i>	81

3.6.4 Fase IV: Diário de campo.....	83
3.7 Procedimentos e considerações éticas.....	87
3.8 Técnica de análise de dados.....	89
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	93
4.1 Análise Fase I: Análise Documental.....	95
4.2 Análise Fase II: análise do questionário.....	97
4.2.1 Questão de múltipla escolha.....	98
4.2.2 Questões com 03 (três) alternativas mais importantes.....	100
4.2.3 Questões com respostas em escala.....	103
4.2.4 Questão Aberta do Questionário.....	112
4.2.5 Eixos Temáticos emergentes da análise do Questionário.....	116
4.3 Análise Fase III: descrição e análise das entrevistas.....	117
4.3.1 Descrição das questões e das respostas das entrevistas.....	118
4.3.2 Eixos Temáticos das Entrevistas.....	130
4.4 Análise Fase IV: análise do diário de campo.....	133
4.4.1 Descrição e Análise das Observações da Pesquisadora.....	134
4.4.2 Eixos Temáticos oriundos do Diário de Campo.....	144
5 DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS E PESSOAIS À LUZ DA PRÁTICA EXTENSIONISTA: CATEGORIAS EMERGENTES.....	148
5.1 Experiência Prática e Conhecimento Contínuo.....	152
5.2 Aprendizagem Ativa e Colaborativa.....	155
5.3 Desenvolvimento Profissional e Pessoal.....	157
5.4 A tese defendida.....	160
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
REFERÊNCIAS.....	168
APÊNDICE A - Roteiro de análise documental.....	175
APÊNDICE B - Roteiro do questionário.....	197
APÊNDICE C - Roteiro de entrevista semi-estruturada.....	202
APÊNDICE D - Roteiro de observação de diário de campo.....	203
APÊNDICE E - Termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE: entrevista....	204
APÊNDICE F - Termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE: observação.	206

1 INTRODUÇÃO

O ensino vem se desenvolvendo, cada vez mais, a partir da interação e da troca entre os estudantes, em situações de vivências colaborativas. Com isso, no curso de Graduação em Ciências Contábeis, da Universidade La Salle, os estudantes são estimulados a desenvolverem competências profissionais e pessoais.

Nossa estrutura cognitiva é formada por uma rede de esquemas de conhecimento¹ que vão sendo revisados, modificados ao longo da vida, tornando-se complexos e adaptáveis às novas realidades. Segundo Zabala e Arnau (2014), toda nova aprendizagem deve constituir-se a partir de esquemas existentes, tornando-se uma evolução do que se era no dia anterior.

Zabala e Arnau (2014) entendem que existem dois tipos de aprendizagens: o modelo chamado mecânico, no qual armazenam-se informações através da memorização; e o modelo com aprendizagens mais elaboradas, úteis na compreensão e interpretação de dados e fatos. Neste segundo modelo, são consideradas as aprendizagens mais profundas e significativas. No entendimento dos autores, as aprendizagens podem exigir maior ou menor grau de profundidade ou significado. Desta forma, entende-se que o que é vivido e teve sentido, terá mais fácil memorização, sendo possível, futuramente, replicar e co-criar de forma diferente, em novos e diferentes contextos.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa tem como tema o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais, por meio de um projeto de extensão universitária: o Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF). Para investigar esta temática, definiu-se um projeto de pesquisa de caráter qualitativo, com objetivos exploratórios e do tipo estudo de caso, que está inserido e direcionado à linha de pesquisa *Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas* do Programa de Pós-graduação (Doutorado em Educação) da Universidade La Salle (Canoas/RS), sob a orientação do professor Dr. Clede Antonio Casagrande. Tal pesquisa tem sua motivação na trajetória profissional da pesquisadora.

¹ Os esquemas de conhecimento se definem como as representações que uma pessoa possui em dado momento sobre algum objetivo de conhecimento. Os conhecimentos prévios são o ponto de partida para as novas aprendizagens. (Zabala; Arnau, 2014, p.112)

A minha trajetória profissional foi embasada na integração da teoria e prática, desde os 17 anos, em paralelo ao curso técnico em Administração de Empresas. Já na graduação em Ciências Contábeis, busquei seguir consolidando meus conhecimentos teóricos com a prática profissional. Posteriormente, cursando MBAs (Master in Business Administration) em Gestão Empresarial e Controladoria e Finanças Empresariais, busquei aprimorar minhas habilidades em gestão. Tais formações foram importantes e complementares para minha atuação nos setores de Custos e Orçamento.

No mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas, aprimorei meus conhecimentos em planejamento estratégico produtivo e na gestão de custos, abrindo uma nova área de atuação profissional. Além da atuação em indústrias, também tive experiência como docente em cursos de graduação e pós-graduação, além de atuar como avaliadora de cursos de graduação e tecnológicos, junto ao INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Destaco a importância da vivência prática na formação profissional, uma trajetória acadêmica que inclui prêmios e bolsas de estudo, o que me orgulha e motiva.

Atualmente, coordeno cursos de graduação, o que tenho feito há mais de dez anos. Considero os projetos integradores e de extensão como importantes experiências que contribuem para preparar os estudantes para os desafios do mercado de trabalho e para a vida. Cabe mencionar ainda que, como pesquisadora, tenho familiaridade com as práticas efetuadas no Projeto NAF, pois estive à frente deste projeto de extensão durante a minha atuação como coordenadora do curso de Ciências Contábeis, na Faculdade São Judas Tadeu, em Porto Alegre, no período de 2015 a 2019. Ainda em 2019, fui contratada pela Universidade La Salle para coordenar o curso de Ciências Contábeis nas modalidades presencial e EaD, quando tive a oportunidade de desenvolver o primeiro Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF), na cidade de Canoas, onde está localizada a sede da Universidade.

Entre os aportes teóricos desta pesquisa está um dos fundadores da escola filosófica do Pragmatismo, John Dewey, e de outros autores a ele correlacionados. Segundo Dewey, o aprendizado ocorre com facilidade quando os envolvidos compartilham experiências ligadas às próprias vidas, um processo que só é possível num ambiente democrático, sem barreiras ou entraves ao intercâmbio de pensamento (Dewey, 1979). Ainda, de acordo com esse autor (2001), a

aprendizagem e a educação devem ser vistas como elementos-chave do processo de desenvolvimento profissional e pessoal ao longo da vida de uma pessoa.

O percurso investigativo busca responder ao seguinte problema de pesquisa: como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF)?

O objetivo geral da pesquisa consiste em compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

Como objetivos específicos, têm-se:

- a) analisar os documentos institucionais que configuram as premissas do currículo acadêmico e que orientam a prática pedagógica extensionista;
- b) descrever as percepções que os estudantes e egressos apresentam com relação às estratégias de ensino e de aprendizagem, os desafios e as experiências oportunizadas no desenvolvimento das suas competências profissionais e pessoais,
- c) comparar as competências percebidas pelos estudantes e egressos com as competências elencadas nos documentos norteadores do curso;
- d) acompanhar através do diário de campo a atuação acadêmica, profissional e pessoal dos estudantes nas atividades relacionadas ao NAF.

Neste sentido, a presente pesquisa teve como ponto de partida e inspiração as atividades realizadas com os estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis participantes no Projeto Extensão do Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF). Tais atividades proporcionaram aos estudantes e egressos, a oportunidade para resgatar conceitos aprendidos em sala de aula com conteúdos ministrados através da matriz curricular do curso em Ciências Contábeis, bem como, a oportunidade de vivenciar problemas reais apresentados pelos contribuintes, familiares, amigos ou mesmo no auxílio aos colegas do grupo. Tais vivências aprimoraram as experiências e competências que os próprios estudantes e egressos reconhecem como importantes em suas carreiras profissionais e aptidões para a vida pessoal em sociedade.

A tese ora defendida é: *Os estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis reconhecem que o projeto NAF promove a aprendizagem colaborativa e*

ativa, incentivando o envolvimento e permitindo que superem desafios, tornando-os mais capacitados e confiantes para enfrentar as adversidades da vida profissional e pessoal de forma mais profícua. O Projeto NAF transcende a formação técnica, estabelecendo uma ponte entre o conhecimento acadêmico e os desafios profissionais, uma vez que desenvolve competências singulares e forma profissionais mais críticos, colaborativos, proativos e eticamente comprometidos. Além disso, os resultados apontaram a existência de três categorias emergentes: Experiência Prática e Conhecimento Contínuo; Aprendizagem Ativa e Colaborativa; Desenvolvimento Profissional e Pessoal. De modo geral, os estudantes e egressos destacam o Projeto Extensionista NAF como um espaço de aprendizagem complementar à graduação, resultando em vivências que cooperam para o crescimento profissional e o desenvolvimento pessoal.

O estudo apresenta contribuições para a formação acadêmica e profissional dos estudantes do Curso de Ciências Contábeis, destacando o impacto positivo do Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF) no desenvolvimento de competências técnicas, interpessoais e éticas. A pesquisa evidencia ainda que o projeto extensionista promove uma aprendizagem colaborativa e ativa, proporcionando experiências práticas significativas e o resgate de conceitos teóricos ministrados em sala de aula. Além disso, fortalece o vínculo entre a academia e o mercado de trabalho, preparando os estudantes para enfrentar desafios reais. No entanto, algumas lacunas foram identificadas, como a necessidade de aprofundar a análise sobre as dificuldades enfrentadas pelos estudantes ao participarem do Projeto NAF e as estratégias pedagógicas que podem ser implementadas para superar esses desafios. Cabe mencionar que há espaço para ampliar a investigação sobre o impacto a longo prazo dessas vivências no desenvolvimento profissional dos egressos, o que poderia contribuir para o aprimoramento das práticas extensionistas no ensino superior.

Este estudo está organizado em 06 (seis) capítulos.

O primeiro capítulo se configura na apresentação das principais motivações, foco e objetivos desta pesquisa, contemplando as motivações que a pesquisadora teve para efetuar este estudo, também neste capítulo são descritos os participantes do estudo.

O segundo capítulo consiste no referencial teórico, que está respaldado, principalmente, nas concepções de educação de John Dewey, além de estabelecer

possíveis conexões deste autor com Anísio Teixeira e João Batista de La Salle, amplamente dissertados no referencial teórico. É importante destacar que Dewey embasa o processo de ensino e de aprendizagem considerando que o saber é construído por conhecimentos e vivências de forma dinâmica; considera, também, que estudantes e professores possuem experiências próprias, que devem ser aproveitadas no processo de construção educativa. A experiência organizada e construtiva possibilita e instiga a aprendizagem e a produção de conhecimento de forma coletiva.

Na sequência, no capítulo 3, esta pesquisa apresenta o percurso metodológico e a estruturação das fases da pesquisa. Metodologicamente, esta é uma pesquisa qualitativa, exploratória, do tipo estudo de caso. Utilizou-se como fonte de dados documentos regulatórios do ensino superior e do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade La Salle, questionário com perguntas abertas e fechadas, entrevistas semi-estruturadas e diário de campo. Participaram desta pesquisa os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle que atuam no Projeto de Extensão NAF. Os dados foram analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Por fim, apresenta-se o cronograma e os documentos anexos.

Cabe destacar que no capítulo 4, tem-se a análise dos dados, que nesta tese dividiu-se em: Análise Fase I: Análise Documental, processo que examina os documentos para obter informações relevantes e importantes, nesta pesquisa foram utilizados: o Regulamento do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF), Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis e a Matriz Curricular como documentos fundamentais de análise. Na Análise Fase II: Análise do questionário, consiste na aplicação de um questionário via *Google Forms*², com questões abertas e fechadas, tendo como respondentes os estudantes e egressos envolvidos nas atividades do NAF nos anos de 2020, 2021, 2022 e 2023. Já na Análise Fase III: Descrição e análise das entrevistas questiona-se os conhecimentos relacionados às práticas contábeis e fiscais, e ainda, aborda-se os sentimentos dos pesquisados. A prática de entrevistas individuais foi realizada de forma *on-line* e por meio da plataforma *Google Meet*. E por fim, Análise Fase IV: Análise do Diário de Campo, onde as anotações foram efetuadas pela pesquisadora semanalmente, por um período de aproximadamente 60 minutos, durante três meses com observações

² <https://forms.gle/Kn6CcViSw3kqidw88>

pré-estruturadas no sentido de analisar a autonomia, trabalho em equipe, conhecimento técnico e relacionamento interpessoal dos estudantes e egressos envolvidos nos atendimentos e ações do NAF.

No capítulo 5, foi realizada a interpretação dos dados, considerando o Desenvolvimento de Competências Profissionais e Pessoais à Luz da Prática Extensionista: Categorias Emergentes. Tais interpretações são resultantes dos Eixos Temáticos decorrentes das análises: Fase II - Questionário, Fase III - Entrevistas e Fase IV - Diários de Campo, os quais resultam em 03 (três) categorias principais, denominadas como Categorias Emergentes.

Para finalizar esta pesquisa, no capítulo 6, estão as Considerações Finais, onde é possível responder ao problema de pesquisa: Como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF)? Bem como, atender o objetivo geral da pesquisa que consiste em compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O universo das estratégias de ensino e de aprendizagem contemporâneas é imenso. Ao examinar os métodos de aprendizagem, é possível constatar que existem processos educativos que promovem o desenvolvimento de habilidades essenciais, tais como determinação, autonomia, liderança e criatividade. Neste sentido, nos amparamos em John Dewey (1897b, 1902, 1903, 1936, 1953, 1958, 1959, 1959a, 1959b, 1978, 1979, 1979a, 1980, 1991, 2001, 2002, 2010 e 2011) para os fundamentos teóricos principais para a construção desta tese. O presente referencial aborda a biografia do referido autor, bem como sua proposta de espaço de ensino, seu modo de compreender a educação e a necessária relação da educação com a vida.

Para Dewey (1979, p. 83), a educação poderia ser definida como “a reconstrução ou reorganização das experiências que somam ao significado de experiência, e que aumenta a capacidade de conduzir o curso de experiências subsequentes”. Esta afirmação de Dewey é o retrato do que se busca evidenciar nas ações praticadas pelo Projeto NAF, considerando que os envolvidos se valem e dão significado aos conhecimentos técnicos e experiências já vividas para a compreensão e execução das experiências e atendimentos do presente, reformulando e ressignificando as próprias experiências à luz daquilo que vivenciam nos atendimentos e nas ações desenvolvidas.

Os autores Zabala e Arnau (2014) possuem um entendimento muito semelhante à visão de Dewey com relação às competências, visto que para estes autores o atributo competência não é antagônico ao conhecimento. Os mesmos autores complementam que qualquer atuação competente envolve o uso de conhecimentos inter-relacionados a habilidades e atitudes.

Uma vez que a tese se propõe a discutir o desenvolvimento de competências, também neste referencial teórico estão sendo apresentados possíveis diálogos de Dewey com os trabalhos desenvolvidos por Anísio Spínola Teixeira, um dos mais importantes educadores brasileiros. Para complementar o estudo, serão analisados alguns escritos de João Batista de La Salle. Por fim, este capítulo faz uma breve explanação sobre a curricularização da extensão na educação superior do Brasil, contextualizando e exemplificando a operacionalização de vivências práticas no

processo de formação e desenvolvimento de competências de estudantes de graduação.

2.1 John Dewey: uma leitura de sua vida e obra

John Dewey nasceu em Burlington, uma pequena cidade agrícola do Estado norte-americano de Vermont, no ano 1859 e faleceu em 1952. No período escolar, não teve uma educação estimulante e interessante, mas conseguiu compensar e complementar com a formação que recebeu dos pais. Quando criança, percebia que sua mãe atribuía pequenas tarefas a ele e a seu irmão no sentido de estimular e despertar o senso de responsabilidade (Pagni; Brocanelli, 2007).

Ainda jovem, Dewey ingressou na Universidade do Estado de Vermont com 15 anos; aos 20 já estava formado e iniciava sua carreira no magistério em sua terra natal. Após três anos, ingressou na Universidade Johns Hopkins, em Baltimore, cursando artes e filosofia. Escreveu sobre Filosofia e Educação, além de arte, religião, moral, teoria do conhecimento, psicologia e política. Segundo Lopes e Silva (2016), John Dewey foi reconhecido como filósofo, pedagogo e psicólogo norte-americano, recebendo destaque como o educador mais reputado do Século XX e filósofo mais importante do pragmatismo estadunidense.

Pode-se dizer que John Dewey defendia o desenvolvimento progressivo do que já foi experimentado, considerando que integrou o uso da teoria e da prática nas áreas da Sociologia, Psicologia e Filosofia. Nas próprias palavras de Dewey “há muito mais conversa sobre a educação progressista do que propriamente a sua implementação” (Teitelbaum; Apple, 2001, p.195).

Em 1884, Dewey concluiu sua tese de doutoramento, cujo foco era a psicologia de Immanuel Kant. Com esta pesquisa, recebeu o convite para lecionar Filosofia e Psicologia na Universidade de Michigan. Devido ao excelente trabalho e sua filosofia junto à educação, em 1888 recebeu o convite para atuar como diretor do Departamento de Filosofia da Universidade de Minnesota, mas no ano seguinte retornou à Universidade de Michigan para assumir a mesma posição. A Universidade de Chicago ofereceu a Dewey, em 1894, a presidência do departamento que atuava nas áreas de Filosofia, Psicologia e Pedagogia, áreas de seu domínio e interesse (Dewey, 1959a).

Na Universidade de Chicago, e influenciado pelo empirismo, Dewey fundou uma escola-laboratório para ajudar a avaliar, modificar e desenvolver as suas ideias psicológicas e educativas. Em seu entendimento, era de extrema importância estreitar a relação entre teoria e prática, fazendo com que as hipóteses teóricas tivessem sentido no dia a dia (Dewey, 1959a).

Segundo Sbrana e Cunha (2019), Dewey considerava que o conhecimento é formado por consensos, e estes resultam de discussões coletivas, devendo a Instituição de Ensino estimular e proporcionar as práticas e promover situações em que os indivíduos cooperem, sendo proporcionado acesso às premissas de lidar com os estudantes de forma isolada.

Dewey (1979) defendia que:

A criança de três anos que descobre o que se pode fazer com blocos, ou a de seis anos que percebe o que acontece quando põe cinco cêntimos e mais cinco cêntimos juntos, é verdadeiramente um descobridor, mesmo que toda a gente no mundo já o saiba. Ocorre um genuíno incremento da experiência; não é apenas mais um item mecanicamente acrescentado, mas um enriquecimento com uma nova qualidade. O charme que a espontaneidade de crianças jovens nutrem por observadores simpáticos é devido à compreensão desta originalidade intelectual. A alegria que as próprias crianças sentem com as suas próprias experiências é a alegria da construção intelectual da criatividade, se me é permitido usar esta palavra, sem ser mal entendido (Dewey, 1979, p. 175).

No entanto, esta ideia não era aceita por todos e um desentendimento com o reitor William Rainey Harper motivou Dewey a pedir demissão. Mas como Dewey era conhecido por seu excelente trabalho, imediatamente após o seu desligamento da Universidade de Chicago, recebeu a oferta da Universidade Columbia para lecionar filosofia e foi acordado que também lecionaria no “Teacher’s College”. Pela mesma universidade, em 1930, foi nomeado como *Professor Emeritus* de Filosofia e manteve esta posição até 1939 (Dewey, 1979).

Para Dewey (1991), toda a ideia, valor e instituição social existiam a partir de circunstâncias práticas da vida humana. Dentro deste entendimento, “um público articulado e operando através de representantes oficiais é um estado; não há estado sem um governo, mas também não há nada sem o público” (Dewey, 1991, p. 67). Neste sentido, desenvolvem-se métodos inteligentes que não reduzem, mas ampliam a forma de ver o problema, relacionando a capacidade de investigação reflexiva como base para uma comunidade democrática e inteligente. Dewey defendia que a chave para o desenvolvimento intelectual e o progresso social era

uma boa escolarização, especialmente em uma época em que a educação recebia fortes influências de outras instituições, tais como o lar, a igreja, etc., Dewey (1979a) defendia o novo conceito de educação, a qual deveria ser guiada pela escola e pela vida.

Dewey (1979) recebeu importantes influências teóricas na sua trajetória que lhe auxiliaram a ter melhor visão e compreensão com relação aos movimentos do pragmatismo, instrumentalismo ou experimentalismo. O pragmatismo surge com Charles Sanders Peirce, filho de um renomado matemático dos Estados Unidos. Peirce elaborou suas teorias a partir dos estudos de Immanuel Kant. Na obra *A Metafísica dos Costumes*, publicada em 1797, Kant apresenta a distinção entre pragmatismo e prática, onde, em sua opinião, o pragmatismo se aplica às regras da arte e da técnica, baseados na experiência e aplicados na experiência, já a prática, se aplica às leis morais (Dewey, 1991).

Peirce era um empirista e embasava seus pensamentos pela lógica, sempre voltado na técnica e na arte do pensar real. Na obra *Como tornar nossas ideias claras* (Peirce, s/d), é notável a similaridade da teoria de Peirce com a doutrina apresentada por Kant, sua fonte de inspiração. Dentre as expectativas de Peirce, estava responder questões voltadas ao sentido racional da proposição pautada no futuro, considerando as inúmeras formas às quais uma proposição pode ser traduzida, qual delas pode ser considerada como seu próprio significado (Peirce, s/d).

Dewey também buscou inspiração na fonte de William James, filósofo e psicólogo norte-americano que deu sequência ao trabalho iniciado por Peirce. James, em 1898, inaugurou o novo movimento pragmático, em uma palestra denominada “Concepções filosóficas e resultados práticos” (Dewey, 1991). Em seu discurso, James apresentou considerações formuladas por Peirce, que enfatizavam que as crenças são atividades que motivam a produção dos hábitos de ação (Peirce, s/d).

Em 1908, James escreveu um novo ensaio que ratifica a sua teoria com relação ao “prático”, explicando que a diferença entre o concreto e o abstrato é uma distinção fundamental na filosofia e na linguagem. O concreto se refere a algo que é particular, individual, específico e tangível, enquanto o abstrato se refere a algo que é geral, universal, intangível e não específico (James, 1979). James também defendia que problemas filosóficos e religiosos não são susceptíveis a evidências

decisivas de nenhum dos lados. Sustentava que as pessoas deveriam ter o direito de escolherem suas crenças não somente em presença de provas, mas também na ausência delas (James, 1979).

Em sequência aos seus ensaios, James (1979) fez uma conferência denominada “O Significado da Verdade”, onde apresentou o seu olhar sobre o método pragmático com relação aos problemas da natureza da verdade, sendo que, até este momento, o foco do pragmatismo estava vinculado à sua importância no âmbito filosófico. James também foi responsável pela evolução das considerações em relação ao instrumentalismo, embasando os olhares para o melhorismo e ao idealismo moral dando mais sentido e atenção ao valor sentimental e emocional, em detrimento ao racionalismo e ao absolutismo.

A partir desta breve contextualização sobre a vida e obra de Dewey e demais autores com pensamento pragmático e com ideias complementares, dá-se sequência a esta revisão apresentando considerações sobre a importância do pragmatismo e das escolas pragmáticas para a educação.

2.2 Pragmatismo e as escolas pragmáticas

A obra de John Dewey aproxima os campos da Filosofia e da Pedagogia. Segundo Fávero e Tonieto (2009), Dewey se embasava na relação que toda “teoria de educação” ou “teoria pedagógica” se fundamenta em uma “teoria epistemológica” ou “teoria do conhecimento”. Com esta compreensão, cabe ratificar que, no entendimento de Dewey, as propostas educativas sempre surgem da concepção do conhecimento, do pensar nos processos de aprendizagem e de ensino.

Segundo Shook (2002), o pragmatismo tem a importante premissa de investigar o problema do conhecimento, com foco na caracterização da teoria do conhecimento, buscando interpretar o sentido de como ocorre o verdadeiro conhecimento. Ainda no entendimento do autor, deve-se iniciar perguntando pelas condições e possibilidades de qualquer conhecimento, validando as possibilidades de se obter este conhecimento. Ademais, o ser humano aprende sobre as coisas através da investigação inteligente.

Para Dewey (1959b), a investigação se fortalece alicerçada na experiência, fundamentada no conhecimento. É oportuno manifestar que Dewey também considerava que a investigação inteligente se dava pela capacidade de o homem

relacionar suas experiências passadas e de projetar ou “[...] sugerir propósitos e métodos para se produzirem experiências novas e melhores” (Dewey,

1959b, p. 110). Ainda segundo Dewey (1959b), a investigação inteligente não ocorria de forma passiva, com a aceitação dos fatos e informações, mas através do processo natural de agir e interagir com o seu ambiente, criando um ambiente propício para a ação, reação e redireção responsável pelo conhecimento e evolução das pessoas em sociedade.

Entende-se, com as ponderações de Dewey (1959a), que um elemento chave do pragmatismo é a possibilidade de realizar experiências. Neste processo, consideram-se os elementos obtidos nas experiências passadas, haja vista que o conhecimento é sempre uma reconstrução das vivências e experiências passadas. Ratificando este entendimento, é possível dizer que “[...] toda direção é apenas redireção; ela modifica o rumo da atividade que já fluía [...]” (Dewey, 1959a, p. 28). Com base nesta premissa, pode-se afirmar que o pragmatismo vê a experiência como a antecipação ou previsão do uso de elementos, considerando que poderão ser modificados de acordo com as experiências que forem sendo adquiridas através das escolhas e reflexos das ações ao longo do percurso.

Os planos que se formam, os princípios que o homem projeta como guias de ação reconstrutiva, não são dogmas, senão hipóteses a serem levadas a efeito na prática, a serem rejeitadas, corrigidas e ampliadas consoante falharem ou forem bem-sucedidas em proporcionar, à experiência presente, a orientação requerida (Dewey, 1959b, p. 111).

No pragmatismo, a realidade é revelada por intermédio da experiência. Em consonância com este entendimento, Dewey (1959b) defende que estas alterações de entendimentos da experiência e a relação entre experiência e razão ocorre pelo desenvolvimento da “[...] psicologia baseada na biologia, que tornou possível nova formulação científica da natureza da experiência”, que pode ser denominada como “natureza experienciável” (Dewey, 1959b, p. 102).

A produção de conhecimentos, por meio da experiência concreta e vivida, permite que as pessoas se adaptem e se modifiquem, bem como projetem novas e melhores formas de pensar, agir e conviver. Por isso, “[...] ser vivo é aquele que domina e regula em benefício de sua atividade incessante as energias que de outro modo o destruiriam. A vida é um processo que se renova a si mesmo por intermédio da ação sobre o meio ambiente” (Dewey, 1959a, p. 01).

Com seus escritos, Dewey apresenta uma nova teoria do método de estudo, chamada de “pragmática”. Buscando contextualizar este entendimento, Dewey (1959a, p. 378) enfatiza que, “[...] só aquilo que foi organizado em nossas disposições mentais, de modo a capacitar-nos a adequar o meio às nossas necessidades e a adaptar nossos objetivos e desejos à situação em que vivemos, é realmente conhecimento ou saber”. Neste sentido, Dewey (1980, p. 16) busca na filosofia uma forma de conexão onde refere que “[...] à experiência da qual provêm, de modo a serem confirmadas ou modificadas a partir da nova ordem e da clareza que consigam introduzir [...]”. Esta reflexão de Dewey dá sentido ao processo que instiga e fomenta a importância da experiência e da vida humana, considerando que o conhecimento se dá no mundo vivido, dos sentidos, das dúvidas, incertezas, no mundo da experiência. Ele defendia a democracia e acreditava que a escola socializa o indivíduo através da coletividade. “[...] o ato de conhecer se prende à atividade reorganizadora, em vez de ser uma coisa completa em si mesma, isolada de toda a atividade” (Dewey, 1959a, p. 370).

Neste sentido, há um grande esforço por parte da educação progressiva pragmática “por modelar as experiências dos jovens de modo que, em vez de reproduzirem os hábitos dominantes, venham a adquirir hábitos melhores, de modo que a futura sociedade adulta seja mais perfeita as suas próprias sociedades atuais”. (Dewey, 1959a, p. 85).

Por fim, este tópico ratificou que a investigação se fortalece quando alicerçada na experiência. Segundo Dewey (1959b), os conhecimentos produzidos através de experiência vivida possibilitam que as pessoas melhor se adaptem, e assim, permitindo uma forma mais estratégica de pensar, agir e conviver.

Cabe mencionar que o Projeto de Extensão NAF é mais uma oportunidade para os estudantes desenvolverem habilidades pessoais e profissionais, como liderança, comunicação, trabalho em equipe, empatia e responsabilidade social. Além disso, contribuem para a formação de cidadãos mais conscientes e comprometidos com a transformação da sociedade em que vivem, alinhado às estratégias de pensar, agir e conviver apresentados por Dewey (1959b).

Na seção seguinte, será abordada, segundo a ótica de John Dewey, como a aprendizagem, a experiência e a competência podem interagir, fomentar e contribuir com a aprendizagem para a vida.

2.3 Aprendizagem, experiência e competência sob a ótica de Dewey

Dewey (2002) apresenta uma análise positiva com relação aos princípios da educação de Froebel; ambos coadunam no sentido à individualidade do estudante, dentro de uma visão naturalista, vislumbrando a exploração e a experimentação como fatores integrantes do processo educativo.

Dewey (2002) relata as distinções de percepções com relação aos ambientes; desta forma, o que para uma pessoa seria espaço simples de aprendizagem tradicional, para outra seria um espaço de experiências ao ar livre. Conforme relatado no texto em análise, Froebel foi o primeiro a propor um projeto educativo de forma explícita, apresentando alguns princípios necessários, tais como a instituição proporcionar e educar os estudantes a viver de forma cooperativa, e com a consciência de viver em comunidade. Outro ponto em destaque está relacionado às trocas de ideias, dos sentidos, de forma espontânea e criativa, através dos jogos e atividades que dão espaço para o intercâmbio de percepções e vivências. Quando analisadas as ações individuais, percebe-se que fazem sentido e cooperam de forma mútua.

Cabe destacar que o papel do professor é fundamental no acolhimento e na mediação, sempre atento para os arranjos e organizações das atividades, as quais deveriam proporcionar aos estudantes a capacidade e a liberdade para se manifestarem, respeitando as condições e interesses individuais. Neste sentido, Froebel entendia que as atividades em grupos eram estímulos que traziam sentido ao desenvolvimento dos estudantes. Com relação ao conteúdo, o texto de Froebel apresenta a importância de vincular atividades práticas, tarefas do cotidiano e vida real dos estudantes em consonância com os conteúdos. A experimentação, desde a infância, corrobora com as descobertas e validam o processo educativo no entendimento e filosofias apresentados por Dewey. Neste sentido, o autor comenta:

Antes que o ensino possa com segurança começar a comunicar fatos e ideias por meio de sinais, a escola deve proporcionar situações autênticas ou verdadeiras, nas quais a participação pessoal do educando incute a compreensão da matéria e dos problemas que a situação promove (Dewey, 1959a, p. 256)

É oportuno efetuar um comparativo entre os estudantes universitários que se apropriam de forma intensa e motivadora das atividades extensionistas do NAF, as

quais propiciaram a experimentação de práticas reais, ocasionando conexão com o mercado de trabalho. Essa experiência, por vezes, é considerada como ponto positivo em entrevistas de emprego e/ou estágios. Isso nem sempre ocorre com estudantes que não possuem este histórico em seu processo de formação durante o período da graduação.

Dewey (1979) destaca a relevância de propostas de ensino realizadas fora do ambiente de estudo, a fim de desenvolver o raciocínio rápido, atenção e comprometimento do estudante; e promover a aprendizagem por meio dos sentidos, ou seja, daquilo que vê, sente e ouve à sua volta. Cabe destacar que tais ações devem ser interessantes e envolventes para uso duradouro e não temporário. Além disso:

[...] a crença de que toda educação genuína se consuma através de experiência não quer dizer que todas as experiências são genuínas e igualmente educativas. Experiência e educação não são termos que se equivalem. Algumas experiências são deseducativas (Dewey, 1979, p. 14).

No propósito pedagógico, entende-se que o estudante deve desenvolver a capacidade de interpretação do mundo em que está inserido, tornando-se apto a identificar fatos e ideias através das emoções e pensamentos espontâneos. Em relação às questões práticas, o estudante deve ser capaz de desenvolver a correlação e interpretação entre vários conteúdos estudados e ter a capacidade de assimilar e evitar as perdas e esquecimentos, sendo considerado um problema a diferenciação mais que a correlação no entendimento. Observa-se aqui o quanto pode ser desafiador para um estudante compreender algo que não consegue imaginar ou construir importância. Em contrapartida, quando o conceito tem relação com fatos e evidências que podem ser correlacionados, torna-se mais construtivo e de fácil entendimento. O estudante, quando percebe os motivos para a aplicação destes símbolos e linguagens, dá mais sentido a essa utilização, ao invés da aceitação de forma geral e remota. Dewey (1979) sempre enfatizou a importância e a sua confiança para com essas práticas.

Dewey (1979) apresenta o valor da experiência não só pela discussão e teorização, mas destaca *quais* problemas poderiam ser trabalhados e principalmente *como* eles poderiam ser conduzidos e realizados. Segundo o autor, os trabalhos foram divididos em três diferentes linhas orientadoras dentro do ambiente estudantil,

a saber: o trabalho com madeira e com ferramentas; a culinária; e o trabalho com materiais têxteis através da costura e da tecelagem. Com base nestas linhas, foi possível perceber que o trabalho prático oportunizou grande variedade de métodos de fácil entendimento, proporcionando atitudes positivas dentro e fora do espaço de estudos, conduzindo os estudantes a adquirirem novas competências. As atividades físicas também foram percebidas como importante meio de desenvolver o controle intelectual e moral por meio do corpo.

Segundo Dewey (1980, p. 3), o pesquisador “[...] assume que a experiência é a avenida que conduz aos fatos e às leis da natureza [...]”. Neste sentido a experiência possibilita este contato com o ambiente, gerando meio a ser experienciado pelo “homem da ciência”, sendo este o mesmo que “homem da rua” (Dewey, 1980, p. 4). Tais considerações corroboram no sentido de que a experiência e o conhecimento não são partes isoladas ou distintas do natural.

A experiência, na visão de Dewey (1980), não pode ser analisada como sobreposição ou algo superficial, mas sim, como algo que proporciona aos indivíduos novas relações e interações com as atividades no presente e suas consequências e possibilidades no futuro. Por estes motivos é tão importante que se estabeleça um plano de ação após a identificação do problema, e, para obter esta visão, se faz necessária a “investigação inteligente”. Assim percebe-se que as respostas apresentadas correlacionam-se diretamente com os problemas e soluções já vividos em suas experiências passadas.

Buscando esta correlação, no passado em aulas de mecânica, os estudantes podiam estudar fechaduras e relógios de acordo com as expectativas e relacionar à física e à química. Também nas aulas de culinária, as informações se relacionavam ao cotidiano e a todo o momento exemplos eram apresentados, tais como, os efeitos que o calor pode provocar na água. Tais descrições evidenciam a importância de mesclar aprendizagem teórica e conceitual com as atividades práticas que geram experiência e sentido. A música e a arte, assim como o envolvimento da natureza artística e moral, também foram apontadas como importantes no desenvolvimento e hábitos fundamentais para os estudantes.

Na obra “A Escola e a Sociedade - A Criança e o Currículo”, Dewey (2002) apresenta a Escola de Opiniões, destacando-a como necessária no processo educativo. Observa-se como pontos relevantes os conflitos, tais como, o estudante *versus* o currículo, o indivíduo *versus* a cultura social. Identifica-se aqui que as

classificações do estudo devem acompanhar o produto da ciência e das expectativas em sua época de aplicação e desenvolvimento, não somente na experiência e nos anseios do estudante, devendo ser considerados os desvios e diferenças entre os estudantes e o currículo. Levando-se em consideração o mundo estreito e particular do indivíduo, em contrapartida com o mundo externo, considerando também o espaço e o tempo, é necessário ainda ser considerada a unidade e a totalidade da vida do estudante e as especializações, bem como as divisões do currículo e, por último, um princípio abstrato de classificação e organização dos vínculos práticos e emocionais da vida do indivíduo (Dewey, 2002).

Através dos estudos alicerçados na filosofia de Dewey, é possível perceber que as experiências presentes no estudante são complementares e evidenciam tendências e desenvolvimento. Com relação aos direcionamentos e orientações efetuados pelos professores, percebe-se que, mesmo em manifestações agradáveis e bonitas, não se mantêm positivas se não forem conduzidos com realização e propósito. Para o melhor engajamento, é importante que os estudantes tenham o conhecimento do sentido e/ou direcionamento que permita interpretar e avaliar os elementos das imperfeições e manifestações, gerando, assim, crescimento e aprendizagem em cenários mais amplos. Assim, na educação do século XIX, o fazer sem propósito, bem como a teoria sem sentido acabavam por serem recebidas pelos estudantes como algo penoso e sem fundamento, não gerando interesse, nem motivação e foco no desenvolvimento e conclusão das atividades.

Segundo considerações de Teixeira (1969), a educação no século XIX tem um viés elitista, em colégios suntuosos, mantidos em prédios sofisticados, construídos principalmente a partir dos séculos XVII-XVIII. Segundo o mesmo autor, é impossível analisar a educação sem vincular às condições mais amplas da sociedade e da cultura na qual está inserida, pois esse ambiente possui uma relação direta que possibilita a educação ajustar-se à determinada ordem social, produzi-la e reproduzi-la. As condições sociais e culturais modelam os objetivos e os valores da qualidade, o conteúdo e a distribuição da educação. Nem sempre expressos, mas importantes e queridos pela organização social existente (Teixeira, 1969).

Na Nova Educação proposta por John Dewey, tem-se como expectativa que o estudante desenvolva conhecimentos e ações a partir de sua própria mente, sendo instigado a pensar e a desenvolver seus interesses com protagonismo. Destaca-se que nada se desenvolve do nada e o incentivo é fundamental para que o estudante

se sinta motivado a aprimorar suas novas verdades sobre o seu conhecimento e desenvolvimento atuais. Relacionar estímulos pode ser considerado um ponto-chave para este desenvolvimento, representando aqui, através das frentes de assunto-conteúdo e a sua relação com o estudante (Dewey, 1991).

Conclui-se, na análise da perspectiva estudante *versus* currículo, que as atividades devem ser exploradas de acordo com o momento e as expectativas, considerando o lugar, as situações e as condições onde serão executadas. Nesta perspectiva, é fundamental permitir e fomentar que o educador tenha este olhar, e que possa determinar quais ações irão gerar maior e melhor impacto para determinado grupo de estudantes. Estas percepções podem ser compreendidas através das atividades individuais que geram resultado no grupo e equipe, possibilitando que este professor possa olhar com melhor atenção o seu grupo, que nunca será igual a outro grupo de mesma idade ou área de atuação (Dewey, 1991).

Quando analisado, no conceito do NAF, o que tange ao método, observa-se que estudantes, nas primeiras etapas do curso, utilizam-se da adequada orientação que justifique esse aprimoramento para fases iniciais da vida profissional através de exemplos que façam sentido e sejam interpretadas da melhor forma. O estudante irá copiar, de acordo com a sua maturidade profissional, mais ou menos, e à medida que for compreendendo as ações, passa a adotar a sua melhor forma de fazer e agir. Importante destacar que o professor deverá estar atento e ciente da importância das suas ações e significados para o estudante, futuro profissional, conduzindo as suas sugestões e adaptando-as para o melhor desenvolvimento desses profissionais.

Para isso, é imprescindível o contato entre o professor e os estudantes, no intuito de estabelecer conexões assertivas que viabilizem a comunicação de forma clara. Para esta melhor comunicação, o professor deverá adquirir competências e capacidade de percepção que levem a conduzir as atividades e interações entre diferentes cenários, personalidades e interesses (Dewey, 2002).

No processo de aprendizagem e desenvolvimento, o professor assume o papel de mediador, dando ao estudante a oportunidade de vivenciar os atendimentos de apoio fiscal e contábil junto à comunidade e, ao mesmo tempo, se sentir seguro por estar amparado por um profissional experiente, acompanhando as suas ações. Caso necessário, o professor efetuará a intervenção indicando o caminho mais correto, sem ofertar a resposta final (Dewey, 2002).

Na obra *A Escola e a Sociedade - A Criança e o Currículo* (2002), John Dewey apresenta reflexões e considerações relevantes com relação à Escola e à Sociedade, bem como a sua avaliação em relação ao estudante e ao currículo. O livro inicia apresentando o esforço para conceber a Nova Educação, destacando as mudanças que a sociedade tenderia a experimentar. Mas o que seria essa Nova Educação?

De acordo com Dewey (2002), a educação era interpretada pela sociedade como algo incerto e, de certa forma, nebuloso, onde o treino do raciocínio se tornava obrigatório, com motivação concreta de ações que objetivavam resultados, igualmente concretos. Neste sentido, as escolas denominadas como tradicionais buscavam colocar em prática os conteúdos teóricos, enquanto os estudantes eram introduzidos nos chamados “treino manual”, que ocorriam através das oficinas e das artes domésticas, com atividades de costura e de culinária.

Seguindo esta doutrina, as divisões eram claras. As moças deveriam ser treinadas para serem boas donas de casa, eficientes cozinheiras e costureiras, já se preparando para a vida adulta. Enquanto, os rapazes, deveriam se especializar em trabalhos com foco no manuseio da madeira e do metal. As oficinas de treino manual eram impostas aos estudantes que, desta forma, trabalhavam ativamente oferecendo serviços à comunidade, não de forma caridosa e, em muitos casos, sem muito empenho, visto que esta prática se apresentava de forma obrigatória. Essas missões e atividades não incentivam a livre comunicação, a troca de ideias, sugestões com resultados, ou mesmo experiências anteriores, mas apenas uma comparação entre as qualidades e informações absorvidas. Eram compreendidas como disciplinas que fortaleciam a experiência pela repetição.

Com base nas perspectivas da época, essas oficinas possibilitam à escola associar-se à vida e ao cotidiano dos estudantes, tornando a escola a segunda moradia dos estudantes, promovendo experiência e conhecimento contínuo. Cabe dizer que os estudantes apresentavam consciência e compreensão do trabalho executado, oferecendo sugestões sobre as próprias ações do cotidiano. Para a época, essas mudanças e evoluções não eram tão bem vistas, em um período em que censuras à introdução do treino e da experiência eram percebidos nos ensinamentos primário e secundário, com a justificativa de que essas experiências estimulariam a produção de especialistas.

Essas resistências a uma nova proposta educacional se mantiveram desde o período medieval, onde a informação era mantida somente pela elite, não deixando que o povo pudesse dominar os símbolos do saber, do fazer, do executar, do criar e do produzir itens utilitários ou mesmo artísticos. Este interesse era claro, no sentido de manter a grande divisão entre as classes, sendo representadas pelas pessoas “cultas” e os “trabalhadores” em que, respectivamente, eram conhecidos por responderem à teoria e à prática. Nos relatos apresentados por Dewey (2002), os estudantes se mantinham no ambiente educacional até compreenderem a leitura, a escrita e alguns cálculos simples, que serviam no auxílio do trabalho e, tão logo fosse possível, abandonavam os estudos em busca do sustento.

Segundo o Mapa do Ensino Superior no Brasil 2024, divulgado pelo Instituto Semesp (Centro de Inteligência Analítica), o índice de evasão no ensino superior atinge 57,2%, considerando tanto instituições públicas quanto privadas, modalidades presencial e a distância (EaD). A evasão é mais acentuada nas instituições privadas, que representam 88% do total de 2.595 instituições de ensino superior no país, com uma taxa de desistência de quase 61%, enquanto nas públicas o índice é inferior a 40%. Em relação às modalidades de ensino, o EaD apresenta a maior taxa de evasão, atingindo 64%, em comparação com 52,6% no ensino presencial.

O diretor executivo e assessor para assuntos econômicos do Semesp, Rodrigo Capelato, afirma que o maior problema da evasão está no financeiro, pois os estudantes não conseguem arcar com as mensalidades para se manter no ensino superior, afetando a permanência nas instituições. Além disso, como há poucas políticas públicas de acesso ao ensino superior, as instituições estão tendo que dar descontos, devido à baixa renda per capita na família, variando de um a 1,5 salário mínimo. A psicologia da educação elementar pode ser interpretada como lugar que possibilita que o estudante se manifeste e seja capaz de se desenvolver, sendo um ambiente de aprendizagem do ponto de vista teórico e prático. Neste sentido, entende-se que, para os estudantes menores, a instrução direta e a imaginação trazem melhores estímulos. Neste período, a psicologia tradicional era a do conhecimento do intelecto, não fazendo parte a emoção e o esforço.

Dentro desta concepção, os saberes eram tratados como iguais para todos os estudantes, inclusive na fase adulta. Segundo premissas de Anísio Teixeira (2000), atualmente, busca-se entender a mente como uma entidade em desenvolvimento, totalmente mutável em relação às distintas capacidades e interesses, independente

do período em análise. Vale ressaltar, como exemplo do quão importante é esta observação, que irmãos gêmeos, com a mesma aparência física, mesma família, mesmas oportunidades, terão entendimentos, percepções, interesses, gostos e sentimentos diferentes, o que caracteriza a sua personalidade (Dewey, 1978).

A partir das teorias e da filosofia de vida, apresentadas por John Dewey, é possível compreender a importância de aproveitar as aprendizagens nos espaços não formais de educação, em espaços como a rotina doméstica e auxílio aos pais em pequenos negócios da família. É de extrema relevância e importância este vínculo com as experiências de vida que cada um traz em sua trajetória. Torna-se evidente, neste ponto de vista, que os estudantes aprendem melhor realizando tarefas associadas aos conteúdos ensinados. Atividades práticas e criativas recebem destaque no currículo e os estudantes passam a ser estimulados a experienciar e pensar de forma autônoma e cooperativa.

Nessa perspectiva, o conceito de democracia recebe destaque, uma vez que fomenta o desenvolvimento dos indivíduos e, de certa forma, a autonomia e a responsabilidade para decidir em conjunto o destino do grupo. Dewey (1978) sempre acreditou na democracia, e deixava claro o seu descrédito com as instituições que doutrinavam a obediência e a submissão como forma de ensino e de aprendizagem. Ele defendia e acreditava no pensamento liberal norte-americano, que influenciou vários países, inclusive o movimento da Escola Nova no Brasil.

As experiências democráticas estão associadas ao desenvolvimento de ações que estimulam a cooperação, de forma mais livre, entre os membros dos grupos. Estas experiências promovem o progresso moral necessário à sociedade, tornando-a cada vez mais respeitosa e inclusiva. Torna-se possível afirmar que existe processo social democrático através da cooperação e do envolvimento do grupo. Para que a ação ocorra de forma organizada, construtiva e colaborativa, ao professor, “como membro mais amadurecido do grupo, cabe-lhe a responsabilidade especial de conduzir as interações e intercomunicações que constituem a própria vida do grupo, como comunidade” (Dewey, 1979, p. 54 - 55).

Atuar de forma coletiva e colaborativa permite aos membros do grupo refinar suas experiências e torná-las cada vez mais reflexivas, possibilitando que escolham novas e inteligentes formas de conduzirem suas vidas. Na visão do autor:

Uma sociedade é democrática na proporção em que prepara todos os seus membros para com igualdade aquinhoarem de seus benefícios e em que assegura o maleável reajustamento de suas instituições por meio da interação das diversas formas de vida associada (Dewey, 1959a, p. 106).

Estar presente, em uma sociedade democrática, requer atitudes de respeito à pluralidade, objetivando o bem-estar coletivo. Criar um ambiente de formação no sentido democrático não é tarefa simples. Este ambiente educacional deve ser construído de forma leve e permanente; professores precisam acreditar e incentivar o sentimento de responsabilidade e moral democrática. Na opinião de Dewey (1959a), os estudantes não podem sentir-se pressionados ou obrigados e para que os objetivos sejam alcançados, é necessária motivação, interesse e dedicação de forma gratuita por toda a comunidade acadêmica.

A cooperação sempre foi um dos pontos defendidos por Dewey. Em sua visão, a construção conjunta de projetos proporciona aos estudantes muito mais que concluir a tarefa apresentada, significava envolvimento coletivo entre professores e estudantes, desenvolvimento social, pessoal e de cidadania. O autor defendeu a democracia além da política, porque a democracia estava em todos os lugares, inclusive no lugar de trabalho e para ele:

[...] o que significa a democracia se não todas as pessoas participando da determinação das condições e objetivos de seu próprio trabalho e que, definitivamente, graças à harmonização livre e recíproca, das diferentes pessoas, a atividade do mundo se faça melhor, do que quando poucos planejam, organizam e dirigem, por mais competentes e bem-intencionados que sejam esses poucos? (Dewey, 1903, 233).

Ainda, Dewey (2002) defende que a escola seja um ambiente de aprendizagens e experiências prazerosas e que as informações adquiridas sejam assimiladas e que façam sentido para a criança. Na perspectiva do autor, instigar a imaginação do estudante é uma excelente forma de prender a sua atenção e atribuir valor e significado ao conteúdo que está sendo ensinado.

Dewey (2002) também elabora uma crítica sobre a maneira como os conceitos e matérias são abordados nas escolas, como se fossem setores e objetivos totalmente isolados, que não se relacionam nem se complementam. O autor chama esse fenômeno de “desperdício na educação”.

No século XIX, surgem as escolas técnicas, onde o pensamento estava voltado para a aprendizagem de “o quê” será ensinado, com quase desprezo pelo “como”

será ensinado. O método de ensino e de aprendizagem não era foco de atenção; os professores deveriam ter total conhecimento e transmitir este conhecimento, cabendo ao estudante assimilar, e a técnica era igual para todos (Dewey, 2002).

Para Dewey (2002), o grande desperdício está em a escola não proporcionar aos estudantes a possibilidade de vincular a experiência pessoal, advinda das suas ações e vivências no ambiente familiar, com as teorias apresentadas no ambiente escolar. Esse distanciamento não facilita o uso de experiências cotidianas, novamente isolando os conhecimentos que poderiam ser parceiros na aprendizagem. Cabe complementar que o estudante deve estudar aritmética, geografia, química e demais conceitos, mas a sugestão é vincular tudo isso com aquilo que ele observa em sua vida cotidiana, fora do ambiente escolar. Um exemplo seria o estudante ser estimulado a exercitar porcentagens ao efetuar compras ou pagamentos na mercearia. Essa simples modelagem ajuda a fortalecer a importância e o sentido desse conceito, sem a obrigatoriedade.

Dentro desta mesma linha, Dewey (1936 e 1978) ressalta que as competências, quando fortalecidas e estimuladas, podem favorecer condições para que o estudante, sujeito da aprendizagem, se localize nas circunstâncias do seu cotidiano, vinculando os saberes educacionais à realidade na qual está inserido. Segundo essa perspectiva, as competências se apresentam como elementos capazes de tornar a aprendizagem mais significativa, contribuindo para a (re)significação dos conteúdos curriculares, proporcionando a instrumentalização dos estudantes quanto às suas práticas sociais, pessoais e profissionais.

O estudo com significado representa e possibilita que o estudante encontre sentido e faça conexões aos conceitos e à vida. O estudante percebe que está no centro e tudo ao seu redor contribui para seu desenvolvimento. Com isso, observa-se o ambiente educacional, pessoal e social em que ele está inserido. Desta forma, o estudante poderá contribuir trazendo consigo o que aprendeu em sua vida pessoal e utilizar estes aprendizados vinculando-os com as novas aprendizagens recebidas no ambiente educacional. O mesmo poderá ocorrer no ambiente pessoal onde o estudante irá apropriar os conceitos absorvidos no ambiente educacional e aplicados nas suas atribuições e responsabilidades pessoais, ou mesmo, no cotidiano profissional. Além disso, Dewey (2002) destaca a importância do educador no processo formativo, tema desenvolvido na próxima seção.

2.4 A instituição de ensino, o educador e o educando

Neste item, será discutida a importância da escola e, principalmente, do educador para a formação de um estudante, assim como a importância da formação disruptiva deste profissional, no sentido de acolher e incentivar o estudante a se desenvolver de forma individual e coletiva.

A Organização das Nações Unidas - ONU, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento - OCDE são órgãos internacionais que consideram como função da educação formar integralmente pessoas que sejam capazes de responder aos problemas apresentados ao longo da vida. No informe elaborado pela UNESCO, para o século XXI, destacam-se quatro pilares fundamentais: saber conhecer, saber fazer, saber ser e saber conviver (UNESCO, 2010).

Pode-se considerar que estes quatro pilares são facilmente identificados na proposta do Projeto NAF. No "saber conhecer", é desenvolvida a capacidade de o estudante adquirir conhecimentos e informações, de aprender, de buscar novas perspectivas e ampliar sua compreensão do mundo. No que tange ao "saber fazer", praticam-se as habilidades de colocar em prática o que aprendeu nas disciplinas curriculares, de aplicar os conhecimentos de forma efetiva e de produzir resultados concretos. Já no "saber ser", refere-se ao desenvolvimento pessoal e humano, ou seja, à capacidade de refletir sobre si mesmo, seus valores, emoções e comportamentos, e buscar o crescimento pessoal no atendimento das demandas da comunidade de baixo valor aquisitivo, que procura os atendimentos prestados pelo NAF. Por fim, o "saber conviver" fomenta as habilidades de se relacionar com os outros de forma respeitosa e cooperativa, de lidar com conflitos e diferenças de opinião de forma construtiva e colaborativa.

Pode-se considerar, então, que esses quatro saberes são considerados fundamentais para o desenvolvimento humano completo e são frequentemente mencionados em contextos educacionais como um objetivo a ser alcançado pelos estudantes e indivíduos em geral.

Dewey foi um defensor dos educadores e se posicionou contra as ideias progressistas centradas na criança. Na opinião de Dewey, o papel desempenhado

pelos professores é fundamental para o desenvolvimento intelectual através das experiências educativas.

O pensamento deweyano evita dualismos, tais como: teoria e prática, grupo e indivíduo, público e privado, materiais escolares e métodos de ensino, comportamento e mente, cultura e vocação. Na perspectiva em questão, não se deve valorizar um ou o outro, como extremos em uma batalha. Antes disso, deve-se buscar a soma daquilo que mais contribui para a aprendizagem.

Dentro deste entendimento, Dewey (1979) defende que o espaço de sala de aula ou de ensino deve proporcionar aos sujeitos uma espécie de vivência comunitária democrática, fomentando a dignidade humana com inteligência científica que era pensada fora do ambiente escolar, confirmando que os “meios” eram, na verdade, os “fins” propostos.

Nos próximos tópicos, serão abordados: o papel do educador, a instituição de ensino e o educando e o papel do educando. A sinergia entre estes três sujeitos proporciona maior ou menor conexão de aprendizagem construtiva e colaborativa.

2.4.1 O Papel do educador

Dewey (2002) observa a importância do professor instigar o estudante à reflexão, como exemplo, na atividade de desenhar árvores, onde o estudante foi conduzido a observar, imaginar e buscar na sua memória lembranças sobre o que ele estava ilustrando. Dessa forma, a atividade foi conduzida muito além do simples ato de desenhar uma árvore ou uma floresta. É percebido que o instinto social do estudante se manifesta através da comunicação; já o seu instinto de fazer pode ser percebido através das atividades mais práticas, do ato de imaginar, recriar a sua própria realidade e também a necessidade de tocar e experimentar novas sensações.

Dewey (2002) apresenta fortes críticas com relação à educação que faz uso da linguagem da repetição, de ordens e conceitos duros, que não conduzem com uma linguagem natural e vinculada à vida dos estudantes, especialmente, possibilitando a expressão de seus pensamentos e expectativas. Dentro deste cenário, os estudantes são conduzidos à investigação prática, buscando a assimilação das disciplinas conceituais que, em consonância com a prática, deixam de ser duras.

Com base nestes fatos, o autor considera possível perceber o estudante mais livre para as indagações e questionamentos, entendendo que as dúvidas fazem sentido e terão ligação e relacionamento com outros conceitos e entendimentos, fatos que podem ser vinculados de forma bem simples ao seu cotidiano. No exemplo do texto, tem-se a vinculação com a botânica da plantação, a colheita, o armazenamento, a entrega e o consumo.

Mas deve-se observar aqui uma figura que deve receber destaque, o professor. Este profissional deve estar ciente da sua responsabilidade e da necessidade de adaptação para diferentes perfis e expectativas, atualizando-se em relação aos métodos utilizados e a sua concepção de ensino. Sabe-se que este entendimento e esta receptividade implicam uma grande mudança, nem sempre aceita por todos, pois considerada, por alguns, como uma mudança que leva à perda de força na aprendizagem e nas regras necessárias e imprescindíveis para o bom ensino (Dewey, 2002).

De acordo com a visão deweyana, a educação é “uma constante reconstrução da experiência, de forma a dar-lhe cada vez mais sentido e a habilitar as novas gerações a responder aos desafios da sociedade” (Nascimento, 2016, p. 06). Cabe ao professor educar, preparar os estudantes para transformar e aprimorar algo, incentivando o contínuo desejo do aprimoramento.

Os autores Zabala e Arnau possuem uma visão similar a Dewey com relação ao processo de ensinar competências, pois:

Ensinar competências implica utilizar formas de ensino consistentes para responder às situações, conflitos e problemas relacionados à vida real, e um complexo processo de construção pessoal que utilize exercícios de progressiva dificuldade e ajuda eventual, respeitando as características de cada aluno (Zabala; Arnau, 2014, p. 13).

Segundo o que Dewey (1959b) defende, os conteúdos devem ser apresentados em forma de questões ou problemas, não devendo o professor apresentar de antemão respostas ou soluções prontas. Em seu entendimento, quando o professor inicia com definições ou conceitos já elaborados, bloqueia a possibilidade de os estudantes raciocinarem e elaborarem os próprios conceitos, eliminando o confronto do conhecimento sistematizado e a produção de sentido. Dewey, com a sua visão abrangente, entende que, para realizar uma aula interativa e reflexiva, o professor deve possuir habilidades e competências para desenvolver

propostas pedagógicas alinhadas aos desafios apresentados. Nesse caminho, é clara a necessidade de professores reflexivos para proporcionar e conduzir práticas pedagógicas igualmente reflexivas:

o problema de método na formação de hábitos de pensamento reflexivo é o problema de estabelecer condições que despertem e guiem a curiosidade; de preparar nas coisas experimentadas, as conexões que, ulteriormente, promovam o fluxo de sugestões, criem problemas e propósitos que favoreçam a consecutividade na sucessão de ideias. (Dewey, 1959b, p. 63)

A sugestão apresentada por Dewey busca substituir o ato de repetir e reproduzir por fazer, construindo metodologias mais eficientes e favorecendo a reflexão. As problemáticas propostas devem incentivar os estudantes a utilizarem diversos meios, tais como, conteúdos, cooperação, experiências reflexivas, etc, para a melhor interpretação e resolução destes problemas. Segundo o autor, “todos esses métodos dão aos estudantes alguma coisa para fazer e não alguma coisa para aprender; e o ato de fazer é de tal natureza que exige a reflexão ou a observação intencional das relações; daí, naturalmente, resulta aprendizagem” (Dewey, 1959a, p. 169).

Neste contexto, os autores Zabala e Arnau (2014) destacam a importância de o educador estar confortável e inserido no processo educativo, tal que:

conhecer o grau de domínio de uma competência que os alunos adquiriram é uma tarefa bastante complexa, posto que implica partir de uma situação-problema que estimulem contextos reais e dispor dos meios de avaliação específicos para cada um dos componentes da competência (Zabala; Arnau, 2014, p. 15).

Na perspectiva de estimular a aprendizagem dos estudantes, Dewey (1959) incentiva os professores a utilizarem problemáticas e situações que exijam conhecimento teórico e prático da esfera histórica, científica e também artística. Neste sentido, torna-se de extrema relevância que os professores lembrem do programa de planejamento dos estudos:

[...] quais são os caminhos abertos ao educando no âmbito da verdade, da beleza e do bem e para dizer-lhe: compete a você conseguir que existam as condições que estimulem e desenvolvam, todos os dias, as faculdades ativas de seus alunos. Cada criança há de realizar seu próprio destino tal como se revela a você os tesouros da ciência, da arte e da indústria (Dewey, 1902, p. 291).

Como reflexo da população à época, poucos educadores possuíam conhecimentos teóricos e práticos, necessários para uma educação baseada em problemas e aprendizagem colaborativa. Dewey (1897b) acreditava na formação continuada dos professores e não hesitava na defesa de que a formação do caráter se constituía através da conduta moral, identificada com as práticas democráticas (Dewey, 1897b).

2.4.2 A instituição de ensino e o educando

Dewey (1902) defendeu que a prática docente deve proporcionar liberdade aos estudantes, para que tenham oportunidade e espaço para elaborar e desenvolver suas próprias certezas, conhecimentos e regras morais. Não significava, com isso, reduzir a importância e a necessidade do currículo ou dos saberes do professor. Entendia que não há separação entre vida e educação, que ambas promoviam o constante desenvolvimento dos sujeitos. Na idealização do autor, a escola seria o instrumento perfeito para estender a todos uma educação democratizadora com a função de oportunizar igualdade de oportunidades. Advindo deste sentimento, surge o pensamento do “otimismo pedagógico” apresentado na Escola Nova, bastante criticado pelos teóricos crítico-reprodutivistas³.

Dewey elaborou uma pedagogia inovadora, apresentando oposições às regras e doutrinas da escola tradicional. Vale destacar que sua crítica não recaía sobre os conceitos, mas em como eram conduzidos e expostos; acreditava no modelo de educação construído no ambiente institucional, de modo a trazer o estudante como centro do processo educativo (Dewey, 1902). De acordo com Moreira (2002, p. 73):

[...] o propósito de Dewey era fazer com que as crianças incorporassem hábitos de cooperação social enquanto cresciam. Assim, ao mesmo tempo em que a escola possibilitava o desenvolvimento dos indivíduos ou a sua individualização, ela daria conta em processo simultâneo de socializá-los visando à construção e reconstrução de uma sociedade efetivamente democrática (Moreira, 2002, p. 73).

Seguindo esta mesma linha de interpretação, Zabala e Arnau (2014) efetuam algumas provocações ao ensino, questionando se o correto é a memorização ou

³ São considerados teóricos crítico-reprodutivistas os franceses Louis Althusser (1918 – 1990), Cristian Baudelot (1938) e Roger Establet (1938); Pierre Bourdieu (1930-2001) e Jean-Claude Passeron (1930); bem como dos norte-americanos Samuel Bowels (1939) e Hebert Gintis (1940). (Camargo, 2017).

compreensão, os conhecimentos ou procedimentos? No século passado, segundo os autores, aprender conhecimentos implicava na simples memorização e reprodução literal dos textos, e o estudante acumulava definições e enunciados como se fosse enciclopédia viva. A memorização mecânica gerou descrédito e desvalorização do conhecimento. Destacam:

A reação crítica para o modelo tradicional transmissivo partiu de dois princípios: de que a compreensão prévia dos conhecimentos é um passo indispensável para as atividades de memorização, e de que a compreensão somente é possível quando o aluno reconstrói ou elabora o objetivo de estudo mediante atividades que exigem grande atividade mental (Zabala; Arnau, 2014, p.55).

Quando o foco está na escola e no educando, cabe destacar a importância que Dewey atribuía ao processo de linguagem no sentido educativo. O pragmatista entendia que, por meio da linguagem clara e simples, é que os sujeitos encontravam a melhor forma de interação; se a comunicação não fosse bem interpretada ou transmitida, haveria falhas no processo educativo. Segundo Dewey (1959a, p. 15), “a importância da linguagem para a aquisição de conhecimento é, sem dúvida alguma, a causa principal da nação comum de que o conhecimento se pode transmitir diretamente de uma pessoa a outra.”

Zabala e Arnau (2014, p. 95) corroboram na importância de haver sintonia entre o sistema escolar e o estudante:

O sistema escolar deve formar cidadãos autônomos, capazes de compreender o mundo social e natural no qual vivem e de participar em sua gestão em melhoria desde posições informadas, críticas, criativas e solidárias. Devem ser capazes de ajudar a transformar uma independência real e conflitiva em solidariedade pessoal e socialmente enriquecedora. Deve conseguir que cada pessoa possa compreender a si mesma e aos demais por meio de um melhor conhecimento do mundo, assim como por meio de uma formação que facilite o conhecimento de seu entorno e a reflexão sobre sua pessoa, não somente no âmbito escolar, como também nos restantes âmbitos de sua atividade cotidiana (Zabala; Arnau, 2014, p. 95).

Segundo Dewey (1979), na “escola ativa”, o estudante deve ter iniciativa, originalidade, e agir de forma cooperativa com os demais. A escola, representada pelos professores, tem a função de estimular o pensamento reflexivo, criando situações que despertem e favoreçam o fluxo de ideias. O maior desafio da escola e dos professores está em superar os modelos tradicionais, ou seja:

[...] a mente não está realmente liberta, ainda que não se criem as condições que fazem necessário que a criança participe ativamente da análise pessoal de seus próprios problemas e dos métodos para resolvê-los – ao preço de ensaios e erros (Dewey, 1903, p. 237).

No mesmo sentido, Zabala e Arnau (2014) compreendem que o estudante precisa, acima de tudo, entender o seu papel protagonista no processo de aprendizagem, e defendiam que:

A capacidade de refletir sobre como se produz a própria aprendizagem não apenas consegue que essa seja mais profunda e significativa, como também facilita as novas aprendizagens. [...] Regular a própria aprendizagem é um fator chave na aprendizagem de competências, uma vez que significa saber planejar quais estratégias de aprendizagem devem ser utilizadas em cada situação, aplicá-las, controlar o processo, avaliá-lo com vista a detectar possíveis falhas e, em consequência ser capaz de transferir tudo isso para uma nova atuação (Zabala; Arnau, 2014, p. 117).

A escola idealizada por Dewey deveria praticar uma pedagogia que proporcionasse experiências, utilizando-se de problemáticas que contemplassem as próprias vivências dos estudantes.

2.4.3 O Papel do educando

Em sua obra, Dewey (2002) refere que as salas de aulas possuíam carteiras pequenas onde mal cabiam os livros, os lápis e uma folha de papel, que possibilitam aos estudantes apenas ouvir, cadeiras que não permitem a movimentação e as paredes praticamente limpas, com poucos quadros ou informações. Um quadro que representa o espaço tradicionalmente oferecido aos estudantes, apenas ouvir, sem espaço para questionamentos ao conteúdo, ao método, ou à instituição de ensino. Não havia espaço para contestações ou mesmo solicitações.

O autor lembra que a sociedade passou por diversas mudanças significativas que impactaram a maneira como as pessoas se relacionavam e se organizavam, principalmente na educação. A estrutura familiar era considerada um dos principais locais onde se poderiam aumentar o intercâmbio social do estudante. Os pais e responsáveis, se bem preparados, poderiam auxiliar os estudantes, compartilhando experiência, sanando dúvidas e atribuindo-lhes ocupações domésticas e responsabilidades do cotidiano, oportunizando uma estrutura como se os estudantes estivessem em pequenos laboratórios. O estudante teria a oportunidade de fazer a

extensão das aprendizagens do ambiente educacional em seu ambiente social. Este seria o mundo ideal de aprendizagem, onde o conhecimento seria apresentado de forma ampla, significativa e inteligente, fazendo sentido e não na obrigatoriedade.

Na obra *A Escola e a Sociedade - A Criança e o Currículo* (2002), Dewey afirma que o estudante do passado, assim como os estudantes do ano de 2023, possuem igualmente a forma de natureza intensamente ativa, mas a grande diferença é como são fomentadas e conduzidas, atualmente, as atividades e expectativas, com o intuito dos melhores resultados. Cabe ratificar que, neste momento, o formador (o professor) não deve deixar as ações somente ao interesse e motivação do próprio estudante; cabe-lhe sugerir, instigar, questionar e até mesmo criticar ações e percepções do estudante, para que ele se sinta motivado e conduzido a ir além das expectativas primárias.

Dewey foi radical em suas propostas e na própria defesa para chegar à verdadeira raiz do mundo social; defendeu que os sujeitos buscassem compreender e, também, transformar. Manteve-se defensor da contínua reconstrução de valores, costumes e interesses sociais que buscassem o desenvolvimento progressivo, alicerçado em ações e métodos que valorizassem as formas de vida em sociedade, conectando os interesses educacionais (Dewey, 2002): “uma sociedade que, não somente muda, mas que, também, para estimulá-la, faz da mudança um ideal, terá normas e métodos educativos diferentes dos de outras que inspirem meramente à percepção de seus próprios costumes” (Dewey, 1959a, p. 87).

Anísio Teixeira, educador brasileiro, buscou em Dewey os alicerces para seu trabalho, assim como também pode ser percebida a sinergia dos pensamentos com João Batista de La Salle, apresentados no item a seguir.

2.5 Educação Superior no Brasil: interrelações de John Dewey, Anísio Teixeira e João Batista de La Salle

Dewey (1959a) compreendia a escola como uma pequena comunidade que tinha total conexão com o meio social na qual estava inserida e a educação não era uma preparação a priori para a vida; mas parte da própria vida; e instigava a formação solidária, que considerava fundamental para uma sociedade democrática.

Por entender que este seria o caminho para a educação no Brasil, o educador Anísio Spínola Teixeira foi buscar no pragmatismo deweyano respostas às suas

inquietações com relação aos velhos valores do catolicismo jesuíta, que recebeu desde a infância. O pragmatismo defendido por Dewey apresentou as respostas que procurava, motivando seu rompimento com velhos dogmas (Nunes, 2000).

Dentro deste entendimento, ficou clara a necessidade de se proporcionar aos estudantes, no ambiente escolar, o mesmo que desejavam ao viver em sociedade. A defesa que Dewey faz da necessidade da experiência democrática, na escola, tem a ver com a sociedade democrática que Teixeira vislumbrava:

A teoria geral da educação que vimos expondo [a de Dewey] deixa subentendido que a contínua reconstrução da experiência, individual ou social, somente pode ser aceita e conscientemente buscada por sociedades progressivas ou democráticas, que visem não apenas a simples preservação dos costumes estabelecidos, mas a sua constante renovação e revisão (Teixeira, 1959, p. 31).

Com base em seus estudos em Dewey, o pesquisador Teixeira, em 1930, organizou a coletânea “Vida e educação”, que continha dois ensaios de Dewey: *The child and the curriculum* e *Interest and effort in education*. Como introdução no livro, Teixeira apresentou um texto intitulado *A pedagogia de Dewey* (Cunha, 2002). Já o primeiro livro publicado no Brasil, inspirado nas ideias e na filosofia de Dewey, foi escrito por Anísio Teixeira, em 1934, e chamava-se “Educação progressiva” [*Progressive education*], e o subtítulo, era uma introdução à filosofia da educação, acabou atribuindo a Teixeira o título de intelectual comprometido com a pedagogia movida pelo processo de transformação da sociedade. O livro foi totalmente embasado na noção de experiência, balizadora na compreensão da educação como processo em constante mudança, direcionado a uma sociedade também em constante processo de mudança (Cunha, 2002).

Teixeira (2000) aborda vários aspectos do pragmatismo de Dewey, tais como, o pensamento reflexivo, as ciências na educação e a necessidade de construção da democracia; a necessidade de uma nova escola com laboratórios práticos. Apresenta a escola brasileira como tradicional, por não valorizar a experiência dos estudantes, e incapaz de promover a interface entre os conteúdos estudados e as práticas do cotidiano, nem dando significado às ações pedagógicas. As escolas precisavam ser capazes de formar pessoas competentes e preparadas para enfrentar as constantes mudanças da sociedade, pessoas reflexivas e libertas da “interdependência mecânica e degradante” (Teixeira, 2000, p. 34).

Teixeira evidenciava seu rompimento com os dualismos que existiam entre a teoria e a prática, racionalismo e empirismo, funções manuais e operações intelectuais, pensamento e ação. Mesmo em período distinto, João Batista de La Salle também rompeu paradigmas na sociedade e foi considerado um pioneiro na organização de centros de formação para professores e escolas de aprendizagem para crianças e jovens e buscou na educação caminhos para contribuir com uma sociedade mais justa e igualitária.

2.5.1 Aprendizagem sob a ótica de Anísio Teixeira

O educador brasileiro Anísio Spínola Teixeira nasceu em 1900, na Bahia, cidade de Caetité, nordeste brasileiro, vindo de uma família de grande influência política; frequentou colégio jesuíta. Em 1922, concluiu o curso de Direito, alcançando o cargo de Diretor da Instrução Pública da Bahia, em 1924, seu primeiro grande passo como educador e conhecedor dos problemas da educação brasileira (Nunes, 2000, p. 90).

Nesse cargo, foi o responsável pela reforma no sistema de ensino, promoveu inovações que o tornaram conhecido nacionalmente. Na busca por melhor qualificação e interessado na melhoria da educação brasileira, viajou para os Estados Unidos da América, onde obteve o título de *Master of Arts no Teachers College* da Columbia University, quando teve contato com as ideias de John Dewey e William H. Kilpatrick (Nagle, 2001).

Em 1931, no Brasil, Teixeira assumiu o cargo de Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal, possibilitando novas reformas no sistema de ensino e a criação de uma Universidade. Teixeira era membro atuante na Associação Brasileira de Educação, e parte do grupo dos chamados “educadores liberais”, os quais, em 1932, publicaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁴. Esse manifesto, inspirado na educação inovadora difundida na Europa e nos Estados Unidos, desde o final do

⁴ Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova - refere-se ao documento escrito por 26 educadores, em 1932, com o título *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*. Circulou em âmbito nacional com a finalidade de oferecer diretrizes para uma política de educação. O texto do manifesto dizia que “se depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país” (Menezes, 2001).

século XIX, foi assinado por 26 intelectuais e apresentava diretrizes para um programa de reconstrução educacional para o Brasil, o qual já continha algumas ideias Deweyanas (Pagni, 2008).

Em 1935, por fortes pressões políticas, vindas especialmente de membros da Igreja Católica, contrários à sua atuação como educador, Teixeira se demitiu do cargo. Durante o período da ditadura, entre 1937 e 1945, dedicou-se à tradução de livros e às atividades comerciais em seu estado natal, mantendo-se afastado da vida pública (Nunes, 2000).

Com o final da ditadura, Teixeira aceitou o cargo de conselheiro da UNESCO e Secretário da Educação e Saúde da Bahia; neste período fundou uma escola chamada Centro Popular de Educação, conhecida como Escola Parque. A primeira escola dedicada às classes menos favorecidas, com as mais modernas teorias educacionais, já contemplando as teorias de Dewey (Nunes, 2000).

Em 1950, Teixeira assumiu a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, os dois órgãos federais mais importantes para a educação em âmbito nacional. Já na década de 1960, fez parte do grupo de educadores idealizadores da Universidade de Brasília, onde ocupou o cargo de reitor até 1964, quando novamente se afastou da vida pública em virtude de um golpe de estado, que passou a ser comandado por militares (Nunes, 2000).

Segundo Teixeira (2000, p. 17), a “teoria da educação nova é a tentativa de orientar a escola no sentido do movimento, já acentuado na sociedade, de revisão dos velhos conceitos psicológicos e sociais que ainda há pouco predominavam”. Na mesma vertente conceitual de Dewey, Teixeira compreende as contradições da sociedade, presentes na escola; considera que a escola precisa assumir como uma de suas tarefas a mudança social, utilizando-se dos programas escolares como forma de criar uma nova mentalidade de acordo com a realidade social (Teixeira, 2000).

Nunca foi objetivo de Teixeira criar contradições sociais, mas fomentar a construção de novos rumos para a vida democrática em sociedade. (Teixeira, 2000). Em sua obra *Educação Progressiva*, sugeriu que a educação deveria estar alicerçada na sociedade brasileira que estava surgindo à época; onde considerava importante o programa de estudos baseado em “experiências e atividades”, apresentando a vida cotidiana como motivador desse programa.

Acreditava que “o ato de aprender depende profundamente de uma situação real de experiência onde se possam praticar, tal qual na vida, as reações que devemos aprender” (Teixeira, 2000, p. 45). Entendia que era necessário reformular o programa de estudos, onde a escola se aproximava de forma natural da vida cotidiana, eliminando o ambiente artificial das escolas tradicionais. Enfatiza a importância da teoria moderna da educação como premissa da natureza humana, reivindicando: [...] disciplina, método, controle de si mesmo e do meio ambiente, e para isso esforço, tenacidade, paciência, coragem e sacrifício – o homem tende a essas virtudes pelas próprias características de sua natureza (Teixeira, 2000, p. 19).

Assim como defendia Dewey, Teixeira (2000) também compreende como necessária uma nova psicologia, capaz de uma nova visão do “aprender”, e de contribuir com uma nova mentalidade, compreendendo a “moral e espiritualmente”, e de responder à “presente ordem das coisas”. Essa nova psicologia deveria ser capaz de transformar a escola e em suas palavras:

Não se pode praticar tolerância e bondade como se pratica aritmética. Logo, se a escola quer ter uma função integral de educação, deve organizar-se de sorte que a criança encontre aí um ambiente social em que viva plenamente. A escola não pode ser uma simples classe de exercícios intelectuais especializados. Assim, é a nova psicologia da aprendizagem que obriga a transformar a escola em um centro onde se vive e não em um centro onde se prepara para viver” (Teixeira, 2000, p.46).

O ato de aprender, segundo Teixeira (1975), ocorre quando se compreende uma determinada coisa de tal forma que, quando necessário, será tranquilo e seguro agir de acordo com o que foi aprendido. E o agir, reflete uma reação a determinada situação em que o sujeito se encontra; advém dos estímulos recebidos, sejam através dos sentidos internos ou externos. O ato de aprender é sempre uma forma especial de reação:

[...] aprendemos que dois mais dois são quatro quando diante de qualquer situação que sugira esta resposta, o nosso organismo a dê fatalmente. O que aprendemos tem assim uma força de projeção que nos força a reagir daquele modo diante, suponhamos, da pergunta: 2×2 igual a quê? Ora, do mesmo modo que fixamos a resposta específica para essa situação, do mesmo modo aprendemos qualquer outra coisa. Uma habilidade, uma idéia [sic], uma emoção, uma atitude, um ideal, aprendemo-lo do mesmo modo, fixando uma certa reação do organismo a uma certa coisa (Teixeira, 1975, p. 42).

Após enfrentar as restrições impostas pela ditadura, Teixeira candidatou-se a uma vaga na Academia Brasileira de Letras, mas, no início de 1971, seu corpo foi encontrado em um fosso de elevador, aparentemente sem os sinais característicos de queda tão violenta, o que deixou em aberto a suspeita de assassinato.

2.5.2 Aprendizagem sob a ótica de João Batista de La Salle⁵

João Batista de La Salle (1651-1719), educador e teólogo, teve importante contribuição no campo da educação e da pedagogia de seu tempo. Foi um sujeito inovador para sua época; teve como propósito apresentar e fomentar diferentes maneiras de promover a educação para os estudantes e também uma forma diferente de capacitar professores e leigos interessados em ensinar. Ao analisar a obra de La Salle (2012), é possível considerar seu contexto histórico e a realidade social na qual estava inserido, de modo que a inovação incidu no modo de ensinar crianças e jovens, e na formação de professores. Ao se comprometer com a tarefa de unir religião e instrução para formação do homem íntegro, percebeu a necessidade de melhor preparar os professores - pessoas dispostas a ensinar o que sabiam, mas que não possuíam formação específica para o ofício.

Na França de Luís XV, não havia política pública para educação, o acesso à escola era limitado a quem pudesse pagar. La Salle, em sua trajetória religiosa e educacional, fundou o “Seminário para Mestres Rurais”, com objetivo de preparar professores, além de desenvolver uma metodologia chamada de “classes simultâneas”. Na pedagogia Lassalista, a formação preconizava, para além do ensino religioso, uma formação/educação para a vida em sociedade. No Guia das Escolas Cristãs e nas Regras de Decoro e da Urbanidade Cristãos (La Salle, 2012), são apresentadas, em forma de regulamento, um conjunto de instruções sobre o modo como professores e estudantes deveriam se comportar e bem viver em sociedade. O interessante nos escritos de La Salle é o modo implícito como as primeiras ideias de aprendizagem, através da prática, são importantes na formação, assim como o entendimento de que a educação extrapola o ensino formal e se

⁵ Texto utilizado neste item foi originalmente publicado em: SOUZA, Patrícia Coelho Motta de; CLOS, Michelle Bertóglia. Os Caminhos De Uma Formação Mais Prática: Possível Encontro Nas Filosofias De João Batista De La Salle, John Dewey E Anísio Teixeira. In.: CASAGRANDE, Cledes Antonio, BIELUCZYK, Jorge Alexandre, FLORES, Cristine Gabriela de Campos (org.). A educação lassalista no contexto da pandemia: práticas, impactos e transformações. Canoas, RS: Ed. Unilasalle, 2022 – (Estudos lassalistas; 3).

estende para o comportamento em sociedade, através dos hábitos de comer, vestir, rezar e se comportar em público.

No Guia das Escolas, capítulo 18, artigos de 10 a 14 (La Salle, 2012, p. 229-234), há definições de atribuições a serem aprendidas e exercidas pelos estudantes, como parte do processo de formação integral - cuidar das folhas e das chaves, por exemplo. Sobre a grandeza das ideias de La Salle, há o reconhecimento do religioso como fundador da escola popular elementar, assim como

[...] fundador da primeira escola de magistério (de preparação de professores para o ensino fundamental), de ensino secundário profissional, criação de cursos noturnos e dominicais para trabalhadores e aprendizes, e também internato para condenados pelos tribunais. E ainda, foi um verdadeiro revolucionário em metodologia: introduziu, com sucesso, o método de alfabetização simultânea e exigia de seus mestres que dessem atenção às dificuldades de aprendizagem de seus alunos e atendessem os objetivos dos alunos em relação ao que era importante aprender para a vida de trabalho deles. [...] O sucesso na educação exige um educador que harmonize as dimensões humanas (Alves; Santos; Schneider, 2010).

Ao longo dos 300 anos de filosofia Lassalista, a proposta pedagógica evoluiu e desenvolveu os princípios do fazer para aprender. Neste sentido, os estudos com base nas filosofias apresentadas por La Salle demonstram a importância das experiências práticas efetuadas pelos estudantes, as quais são mediadas e incentivadas pelos professores, e apresentam-se como importantes diferenciais na formação humanista.

La Salle, Dewey e Anísio Teixeira possuem pontos comuns em suas filosofias educacionais. A educação pensada na vida em sociedade, a aprendizagem através do exercício prático e a ruptura com práticas vigentes em seu contexto histórico, tornam possíveis os diálogos entre estes três sujeitos, tão diferentes entre si, mas com contribuições importantíssimas para a educação. Em apenas uma frase, escrita por Anísio Teixeira sobre Dewey, identifica-se o encontro destas três filosofias:

[...] a função do educador é mais ampla do que toda a ciência de que se possa utilizar. É que o processo educativo se identifica com um processo de vida, não tendo outro fim, como insiste Dewey, senão o próprio crescimento do indivíduo, entendido esse crescimento como um acréscimo, um refinamento ou uma modificação no seu comportamento, como ser humano. (Teixeira, 1957, p.97).

Do contexto francês do século XV para a modernidade brasileira atual, muitos foram os esforços empreendidos para que a formação de estudantes e professores,

o desenvolvimento de práticas não higienistas e não moralizadoras pudessem se efetivar. Do embrião gestado pelas primeiras ideias de La Salle, se originam práticas pedagógicas lasallistas pautadas em valores éticos e humanísticos para o desenvolvimento de educadores e educandos.

Este mesmo desenvolvimento foi preconizado pela filosofia de Dewey, o que gerou interesse por parte de Anísio Teixeira, que, mesmo em períodos históricos diferentes, compreenderam a importância de fazer para aprender. Atualmente, no Brasil, a autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, denominada Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira embasa, mantém e regulamenta a educação em todos os níveis, ratificando importância e contemporaneidade do conceito de educação na perspectiva de “guiar a formação humana, na espiral sem fim do seu indefinido desenvolvimento” (Teixeira, 1957, p.10).

Percebe-se que o protagonismo dado ao educador é parte importante nas três filosofias. La Salle cria a Escola para Professores; Dewey preconiza a prática reflexiva dos educadores; e Anísio Teixeira, ao contemplar, em sua obra, a formação de professores - destaca subjetividades, representações e saberes.

Quadro 01 - Comparativo entre as filosofias de La Salle, Dewey e Teixeira

Categoria de análise	La Salle	Dewey	Teixeira
Educação para vida	Urbanidade	Reconstrução da experiência	Crescimento do indivíduo
Formação prática	Implícito no Guia das Escolas	Explícito na Escola Pragmática	Explícito na Nova Escola
Formação de professores	Magistério Para Professores	Prática Reflexiva	Formação de Professores

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O ponto de convergência entre esses autores está na aprendizagem centrada no sujeito, compreendendo a formação humana como fundamental para a vida e para o desenvolvimento da sociedade. Neste projeto, foram apresentados os caminhos percorridos e as contribuições de cada um, e, principalmente, o modo como suas construções no campo educacional se entrelaçam e possuem total

aderência ao proposto para o ensino superior contemporâneo no sentido de fazer para aprender.

Diante dos dados apresentados, faz-se necessário aprofundar a explanação sobre a formação de competências e a curricularização da Extensão, o que será realizado no item a seguir.

2.6 Desenvolvimento de Competências, Curricularização da Extensão e a conexão com o Projeto Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF)

Dentro da abordagem de conhecimentos baseados em diferentes ambientes e o rompimento de fronteiras, é importante compreender a função do ensino baseado na formação integral da pessoa. Com base neste entendimento, o termo mais adequado para expressar o caráter das competências é a sua funcionalidade. Para Zabala e Arnau (2020), o termo funcionalidade tem sentido quando o estudante percebe e consegue utilizar, no dia a dia, o que está sendo aprendido, compreender, responder ou resolver problemas e questões que surjam, seja em aspectos cognitivos, afetivos ou comportamentais. É necessário, também, entender e determinar o que são competências e o que representa uma atuação competente:

A competência consistirá na intervenção eficaz em diferentes áreas da vida, por meio de ações nas quais componentes atitudinais, procedimentais e conceituais são mobilizados, ao mesmo tempo e de forma inter-relacionada (Zabala; Arnau, 2020, p. 17).

Os autores defendem que toda atuação competente inicia a partir de uma situação-problema, a qual necessita de uma intervenção para ser resolvida. Neste sentido, se faz necessário, primeiramente, analisar a situação considerando a sua complexidade; em seguida, selecionar o esquema de atuação mais apropriado, entre os disponíveis; na sequência, aplicar o esquema de atuação, tendo em vista os componentes: conhecimentos, procedimentos e atitudes.

Zabala e Arnau fazem as seguintes considerações para estes componentes:

- **Conhecimentos** Nesta categoria, diferenciamos fatos e conceitos:
 - **Fatos:** os fatos ou conteúdos factuais são conteúdos singulares de aprendizagem, de natureza descritiva e concreta. Consistem em enunciados, fórmulas, nomes, datas, etc. Os fatos seriam, por exemplo, que em 1989 houve a queda do Muro de Berlim, que Rei Lear é uma obra de Shakespeare, que Roma é a capital da Itália ou que Na é o

- símbolo do sódio.
- **Conceitos:** conceitos e princípios são conteúdos de aprendizagem de natureza abstrata que precisam ser compreendidos. Por exemplo, o conceito de Romantismo, o conceito de sinapse ou o princípio de Pascal.
 - **Procedimentos.** Os conteúdos procedimentais consistem em um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, direcionadas para a consecução de um objetivo. Por exemplo, a redação de uma carta, a construção de um mural ou o cálculo de uma soma.
 - **Atitudes.** Os conteúdos atitudinais incluem valores, atitudes e normas. Eles são princípios, condutas e padrões de comportamento. Esses conteúdos são formados por componentes cognitivos, afetivos e comportamentais.
Exemplos de atitudes são a solidariedade, a persistência ou o respeito por outras culturas. (Zabala; Arnau, 2020, p. 20).

Na visão de Zabala e Arnau (2020, p. 10), o ensino de competências para a vida apresenta dois importantes desafios. O primeiro desafio está na necessidade de selecionar conteúdos para aprendizagem (conhecimentos, habilidades, valores ou atitudes), que devem se apresentar de forma funcional. O segundo está relacionado à introdução de novos conteúdos referentes às esferas pessoal, interpessoal e social.

Os autores defendem a necessidade de dotar funcionalidade aos conteúdos de aprendizagem nas diferentes situações cotidianas (acadêmica, familiar, social, profissional, etc.), ratificando a necessidade de mudanças na forma de ensinar. Também defendem que desenvolver adequadamente as competências permite que as pessoas respondam de maneira adequada aos diferentes problemas e situações da vida, não apenas no campo acadêmico e profissional, mas também, nas esferas pessoal, interpessoal e social.

Assim como Dewey priorizam e fomentam a formação para a vida, enfatizam que as competências contribuem para a compreensão das ações humanas, para valorizar o conhecimento, a habilidade e a atitude em função das necessidades que se apresentam Zabala e Arnau (2014).

Alinhado a este entendimento, encontra-se o Projeto de Extensão do NAF, objeto de nossa pesquisa, terreno fértil para oportunizar trocas entre o professor, os estudantes e os contribuintes. Juntos desenvolvem uma educação construtiva para um mundo melhor, para além da formação técnica e profissional, fomentando o relacionamento e a empatia com o outro.

Com o intuito de melhor contextualizar as premissas da aprendizagem por meio da prática no ensino superior no Brasil, recorreu-se às diretrizes descritas na exigência de curricularização da extensão universitária, prevista na Resolução CNE/CES Nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que “Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências”. De acordo com esta Resolução, as Instituições de Ensino Superior tinham até o final de 2022 para implementar o mínimo de 10% da carga horária da matriz curricular com atividades comunitárias, visando aproximar os estudantes da prática.

Segundo o art. 12 da Resolução, a avaliação externa *in loco* institucional e de cursos, de responsabilidade do Instituto Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) deve considerar, para fins de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, bem como para o credenciamento e credenciamento das instituições de ensino superiores, de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES), os seguintes fatores, entre outros que lhe couber:

I - a previsão institucional e o cumprimento de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação para as atividades de extensão tipificadas no Art. 8º desta Resolução, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;

II - a articulação entre as atividades de extensão e as atividades de ensino e pesquisa realizadas nas instituições de ensino superior;

III - os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação.

Parágrafo único: aos estudantes, deverá ser permitido participar de quaisquer atividades de extensão, mantidas pelas instituições de ensino superior, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nas normas pertinentes (Brasil, 2018, n. p.).

Segundo os regulamentos, a curricularização da extensão tem como uma de suas premissas, proporcionar aos estudantes atividades que componham, no mínimo, 10% do total da carga horária curricular, devendo ainda oportunizar a interação com outros cursos. O INEP apresenta a extensão como parte fundamental para efeitos de reconhecimento e autorização de cursos. Tendo como base o critério, a carga horária mínima dedicada à extensão de 10%, a articulação entre atividades de extensão, ensino e pesquisa, sendo os docentes os responsáveis pelas orientações das atividades de extensão nos cursos de graduação (Brasil,

2018).

Segundo Ratto (2017), a extensão proporciona a articulação com a sociedade, e um importante envolvimento entre estudantes matriculados em diferentes semestres, rompendo fronteiras disciplinares dos cursos envolvidos, possibilitando abordagens mais abrangentes e enriquecedoras para todos. E o estudante dispõe de um ambiente que fomenta e gera espaço para as ações e atividades, baseando suas “verdades” interdisciplinarmente ou em equipes multiprofissionais, “mais juntos e misturados”, como refere o autor, no sentido de cooperação e diversidades.

A articulação entre a matriz curricular, dita como tradicional, e a inclusão da extensão dentro da formação, fomenta o rompimento de muitas fronteiras, proporcionando aos estudantes espaço para abordar e articular o relativismo esclarecido, considerando que os contribuintes atendidos apresentam diversidade cultural e social.

O relativismo esclarecido é uma corrente filosófica que acredita não existir uma verdade universal e objetiva, mas verdades relativas ao contexto cultural, histórico e social em que estão inseridas. Essa corrente valoriza a diversidade cultural e a tolerância em relação a diferentes pontos de vista. Em relação ao Projeto de Extensão do NAF, não há uma relação direta com o relativismo esclarecido, já que esse projeto está mais relacionado com a área de Direito Tributário e com o objetivo de fornecer informações e suporte para a população em relação a questões fiscais. No entanto, leva em consideração a diversidade cultural e social dos contribuintes atendidos, buscando entender suas necessidades e particularidades, o que pode estar relacionado com os valores do relativismo esclarecido. De qualquer forma, o desenvolvimento das competências proporciona aos estudantes condições para lidar com diferentes situações.

Para Zabala e Abreu,

[...] a competência deve identificar o que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais será exposta ao longo da vida. Portanto, a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais (Zabala; Arnau, 2014, p. 11).

Os estudantes devem ser levados a experienciar e conhecer o mundo a sua volta e conviver com os outros, para que possam ter opções e possibilidades, mas

essa liberdade apresenta premissas e responsabilidades. Deve ser oportunizado ao estudante criar, comunicar, trocar e socializar, tendo o professor como mediador, contribuindo com os saberes, considerando as diversidades, incentivando e fomentando novas criações e cooperações (Casagrande e Hermann, 2020).

Segundo a visão de Zabala e Arnau, é possível perceber que o Projeto de Extensão NAF estimula os estudantes a desenvolverem suas competências, visto que:

- as competências são ações eficazes diante de situações e problemas de diferentes matrizes, que obrigam a utilizar os recursos dos quais se dispõe.
- para responder aos problemas que as situações apresentam, é necessário estar disposto a resolvê-los com uma intenção definida, ou seja, com atitudes determinadas.
- uma vez mostrados à disposição e o sentimento para a resolução dos problemas propostos, com atitudes determinadas, é necessário dominar os procedimentos, as habilidades e as destrezas que a ação que se deve realizar exige.
- para que as habilidades cheguem a um bom fim, devem ser realizadas sobre objetos de conhecimento, ou seja, fatos, conceitos e sistemas conceituais.
- tudo isso deve ser realizado de forma inter-relacionada: a ação implica integração de atitudes, procedimentos e conhecimentos. (Zabala; Arnau, 2014, p. 44)

A ideia de educação de Dewey tem sentido quando se observa os conhecimentos que os estudantes necessitam mobilizar para desenvolver o trabalho no projeto de extensão do NAF. A experiência de vida, os conhecimentos técnicos e comportamentais, autonomia, trabalho em equipe, empatia e solidariedade são algumas das competências desenvolvidas a partir dos atendimentos prestados à comunidade através do NAF.

O espaço de trabalho do NAF se beneficia das vivências e experiências cotidianas; não se trata de experiência de laboratório, do fazer igual aos demais; a experiência aqui é exatamente a condição de estar envolvido no problema único de cada contribuinte. Pode-se afirmar que dois contribuintes em atendimento, com problemas de Cadastro de Pessoas Físicas (CPF), não terão o mesmo atendimento, por trazerem situações, ansiedades e carências diferentes, demandando atendimentos com experiências únicas. Neste sentido, a aprendizagem e a resolução do problema mobilizam todo o intelecto do grupo com o apoio de professores.

Para Zabala e Arnau (2014), o ensino deve auxiliar e facilitar o desenvolvimento das competências, e este processo deve seguir no propósito orientativo, que potencialize habilidades individuais de acordo com a capacidade e o interesse de cada indivíduo. No caso, os futuros profissionais devem saber agir, pensar, procurar se manter no melhor nível de escolarização de acordo com a sua realidade, sem esquecer da atitude de formação permanente, com habilidades de aprender a aprender e de realizar trabalho em equipe, fios condutores na permanente evolução.

Mesmo considerando que os estudantes recebem formações e capacitações básicas a cada nova edição do Projeto NAF, e que possuem conhecimentos prévios, os quais podem se assemelhar a um guia, vão experimentando o processo com os saberes que já têm. A sabedoria surge com a experiência, e aprimora-se ao longo do tempo, fortalecendo a importância das vivências pessoais e sociais. Aprender resolvendo problemas implica usar o intelecto e a razão para solucionar as questões que surgem no cotidiano, a partir da experiência vivida. Pode-se concluir que a experiência, no sentido dos pragmatistas, não é a ação em si, mas o conjunto e a condição de estar no mundo, resolvendo problemas com o olhar para o todo, e realmente aprender fazendo.

Nesse processo, as metodologias ativas abordam o ensino e a aprendizagem de uma forma em que o estudante é o principal agente da construção de seu conhecimento. Estes conceitos mudam significativamente as práticas adotadas em sala de aula e, especialmente, as relações entre estudantes e professor, na medida em que o estudante assume um papel mais protagonista e o professor como mediador. Para Berbel (2011), o método ativo é considerado um processo que visa estimular a autoaprendizagem e a curiosidade dos estudantes para pesquisar, refletir e analisar possíveis situações que colaborem para o processo da tomada de decisão, considera o professor como o facilitador desse processo.

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro. (Berbel, 2011, p. 29).

Com esta nova modelagem de aprendizagem, busca-se contribuir para a autonomia dos estudantes; desenvolvam o pensamento crítico, a capacidade de

resolução de problemas, boa comunicação, criatividade e colaboração, preparando-o para o mercado de trabalho e para a vida adulta, com suas liberdades e responsabilidades, fomentando o desenvolvimento de profissionais mais qualificados e valorizados.

Na perspectiva da curricularização da Extensão, a Aprendizagem Baseada em Projetos ou *Problem Based Learning* (PBL) é uma metodologia que fomenta o aprender através do fazer. Segundo pesquisas de Masson *et. al* (2012), a Aprendizagem Baseada em Projetos iniciou em 1900, com John Dewey (1859 – 1952), valorizando, questionando e contextualizando a capacidade dos estudantes para a resolução de problemas reais, com o apoio de conhecimentos prévios, e o propósito no desenvolvimento dos estudantes, nos aspectos físico, emocional e intelectual, utilizando métodos experimentais.

Segundo Stepien e Gallagher (2010), a Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL) está em constante transformação e readaptações em seus padrões, em busca de novos delineamentos do processo de planejamento e melhoria contínua.

Na visão de Campos (2011), essa metodologia tem como foco a estratégia do ensino e da aprendizagem do século XXI, um tempo em que tudo muda rapidamente; a constante necessidade por mudanças e práticas inovadoras na educação é o que mais exige empenho dos estudantes e professores. Para o autor, o professor precisa refletir sobre suas atividades docentes, avaliando a necessidade de mudança de uma postura dita tradicional e especialista em conteúdo, para assumir uma atitude de treinador de aprendizagens. E os estudantes devem assumir mais responsabilidade na sua própria aprendizagem, compreendendo que conhecimento é obtido através do esforço pessoal, e que o conhecimento experienciado.

As principais características da PBL, de acordo com Campos (2011): o estudante no centro do processo; desenvolvimento em grupos tutoriais; um processo ativo, cooperativo, integrado, interdisciplinar e orientado para a aprendizagem do estudante.

O pensamento de Zabala e Arnau (2014) conflui às filosofias de John Dewey, Anísio Teixeira e João Batista de La Salle, os quais defendiam a aprendizagem baseada no fazer para aprender, aplicada no Projeto de Extensão NAF, na medida em que:

Educar é compreender melhor os demais e saber se comunicar com autenticidade, com exigência de entendimento mútuo e de diálogo. Educar com o objetivo de aprender a viver juntos conhecendo melhor os demais seres humanos, enquanto indivíduos e enquanto coletividade, sua história, suas tradições e suas crenças e, a partir daí, criar as condições para busca de projetos novos ou para a solução inteligente e pacífica de inevitáveis conflitos (Zabala; Arnau, 2014, p. 94)

A importância de uma educação que oportunize a vivência da prática através de projetos:

O conhecimento através de projetos, busca soluções que promovem valores, atitudes e condutas que respeitam o pluralismo e a diversidade, seja de procedência, de cultura, de gênero ou de idade, tornando compatível o enriquecimento de pessoas uma a uma e das idiossincrasias culturais de cada grupo, comunidade ou etnia (Zabala; Arnau, 2014,p. 94)

O NAF, além de proporcionar o experienciar de forma prática os conceitos, é, ainda, fonte de solidariedade:

Educar é desenvolver o sentido de solidariedade especialmente para com os indivíduos que se encontram imersos em situações mais desfavoráveis, para com as pessoas e grupos mais vulneráveis e para com a exclusão e a marginalidade. Necessário desenvolver a sensibilidade diante do sofrimento humano, estimulando o compromisso Vital com a justiça e a igualdade, sobretudo em uma sociedade cada vez mais insensível devido à rápida e abundante informação de conflitos e misérias. (Zabala; Arnau, 2014,p. 94).

Dentro desta linha de compartilhamentos, vivências e estímulos, o NAF objetiva oportunizar aos estudantes um ambiente que potencialize competências e habilidades importantes em sua vida profissional e pessoal; valoriza a formação de ensino e de aprendizagem, fomenta a autonomia, a proatividade e a resolução de problemas tão importantes nos dias atuais.

Os conceitos e as discussões apresentados até aqui evidenciam a importância da educação para a vida, baseada em situações reais e que proporcionam sentido e utilidade, considerando ainda o importante papel acolhedor e mediador que o professor desempenha nesta proposta de fazer para aprender.

Com o intuito de ilustrar os conceitos mais relevantes desta pesquisa, a autora desenvolveu uma nuvem de palavras que pode ser visualizada na Figura 01 a seguir:

Figura 01 - Nuvem de Palavras



Fonte: Estrutura criada pela autora (2023).

Visando à sistematização do referencial teórico e alinhado ao objeto de análise, a figura busca demonstrar a inter-relação dos conceitos e a articulação entre os principais autores pesquisados.

Percebe-se que o professor é peça fundamental no planejamento e acompanhamento das atividades desenvolvidas nos projetos de extensão. É por meio da vivência prática que os estudantes adquirem competências para aplicar as aprendizagens em situações reais. Nesse contexto, o NAF tem um papel relevante, ao proporcionar convivência com profissionais capacitados e contribuir para o desenvolvimento de habilidades técnicas e interpessoais dos estudantes.

Figura 02 - Sistematização do Referencial Teórico



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nesta pesquisa, cabe destacar que a teoria de John Dewey fundamenta a teoria que nos acompanha no processo de construção do conhecimento, especialmente no contexto do NAF, onde percebe-se a existência de uma concepção epistemológica e pedagógica do fazer para o aprender. Anísio Teixeira foi buscar em Dewey inspirações para as mudanças necessárias no sistema educacional brasileiro, no século XX, e compõe o pano de fundo teórico deste estudo. João Batista de La Salle, muito antes de Dewey, buscou uma educação mais igualitária e aplicada aos interesses e necessidades reais das pessoas, em especial aos menos favorecidos.

O pensamento desses autores vem cooperar para o cotidiano da pesquisadora, tanto na escolha dos conceitos de Dewey, para o referencial teórico da pesquisa, especialmente pela defesa da importância do aprender para a vida e com a vida; Anísio Teixeira, por estar entre os educadores mais importantes na defesa da educação no Brasil; João Batista de La Salle, por também defender a educação de qualidade para todos.

No próximo capítulo, a abordagem metodológica e os procedimentos para a coleta e análise dos dados.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

3.1 Caracterização da pesquisa

Esta investigação caracteriza-se pela natureza qualitativa, com objetivos exploratórios, do tipo Estudo de Caso. Faz um recorte analítico, considerando as percepções dos estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle com relação às estratégias de ensino e de aprendizagem, os desafios e as experiências oportunizados por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF), para o desenvolvimento das suas competências profissionais e pessoais.

3.1.1 Abordagem Qualitativa

Com relação à abordagem qualitativa, Godoy (1995a; 1995b) destaca várias possibilidades de pesquisa, sendo elas, a etnografia, a pesquisa documental e o Estudo de Caso. O objetivo principal de uma pesquisa qualitativa consiste em apresentar o fenômeno partindo da perspectiva das pessoas nele envolvidas, apresentando os pontos de vista mais significativos, sem o intuito de ordenar ou classificar as manifestações apresentadas, sem utilizar estatísticas para as análises dos dados.

A pesquisa qualitativa não se limita ao embasamento teórico, mas possibilita a utilização de múltiplas técnicas, pressupostos e procedimentos, como o interpretar fenômenos identificados entre a pesquisa empírica e a teórica, entre a percepção e a explicação (Bulmer, 1977). Para alguns autores a pesquisa qualitativa é uma investigação da compreensão das intenções e atos humanos (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 2004; Denzin; Lincoln, 2005; Patton, 2002).

De acordo com Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004), Bodgan e Biklen (1982), Denzin e Lincoln (2005), Godoy (1995), Hayat, Karami e Slee (2006), podem ser classificadas como características da pesquisa qualitativa a investigação indutiva, empregada de maneira aberta a novos fenômenos, pressupostos e descobertas. Os resultados são apresentados de forma narrativa e descritiva, enfatizando que o principal instrumento utilizado na coleta de dados é o pesquisador, que coleta informações diretamente do ambiente natural. Esse método de coleta de

dados pode gerar uma compreensão mais profunda e contextualizada do fenômeno estudado. Considera como foco o processo e não os resultados ou produtos.

O processo de coleta de dados, neste estudo, ocorreu especialmente por meio de entrevistas, observações, investigações participativas; a percepção dos fenômenos ocorreu por meio do investigador, segundo a perspectiva dos participantes; os resultados e observações estão limitados às percepções do pesquisador.

A pesquisa qualitativa é importante e interessante na interpretação das informações com relação às novas compreensões, especialmente quando referidas às pluralidades e fenômenos sociais (Bartunek; Seo, 2002).

3.1.2 Estudo de Caso

Pesquisas do tipo Estudo de Caso permitem ao pesquisador aproximar-se de um fenômeno que pode estar relacionado a um grupo social ou a uma instituição, para investigá-lo com profundidade. De acordo com Yin (2001),

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (Yin, 2001, p.19).

Segundo Roesch (1999), o Estudo de Caso é estruturado com base em dois elementos importantes: “o quê” e o “como” pesquisar. No elemento “o quê”, consideram-se: a (I) Definição do Problema que (a) Apresenta o problema e sua significância para a teoria, prática ou política; (b) Define o foco da investigação, os objetivos e as questões de pesquisa; (c) Verifica a viabilidade da realização do estudo; (II) Revisão da literatura, apresentando teorias, modelos, pesquisas relacionadas, etc. Com base no elemento “como”, apresentam-se: (I) Metodologia com o delineamento do caso, seleção do caso, coleta e análise dos dados, relatos do caso; e (II) Programação da pesquisa com o cronograma. No Quadro 02, apresentam-se as considerações entre os elementos e suas práticas.

Quadro 02 - Estrutura do Projeto de Estudo de Caso

O que	1) Definição do Problema - Apresentar o problema e sua significância para a teoria, prática ou política; - Definir o foco da investigação, os objetivos e as questões de pesquisa; - Verificar a viabilidade da realização do estudo.
	2) Revisão da Literatura (teoria, modelos, pesquisas relacionadas, etc)
Como	3) Metodologia (delineamento do caso, seleção do caso, coleta e análise dos dados, relato do caso)
	4) Programação da pesquisa (cronograma)

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Roesch (1999)

Em complemento, Roesch (1999) e Yin (2001) relatam que um caso pode apresentar-se como único ou múltiplo. Segundo a compreensão de Yin (2001), o caso único apresenta-se como decisivo, embasado em teorias que se consideram verdadeiras; ou, ainda, como circunstâncias relacionadas a um caso atípico ou extraordinário, em um ambiente ou área específica. Um caso revelador também pode ser considerado como único, devendo ser considerado um fenômeno antes inacessível à pesquisa científica.

Nos casos múltiplos, cabe destacar a configuração de conclusões mais convincentes e a sua amplitude. De acordo com a opinião de Yin (2001), a metodologia aplicada, tanto em casos únicos, como nos casos múltiplos, podem ser idênticas, porém devem, em ambos os casos, percorrer a sequência lógica, buscando evidências e respostas.

Neste Estudo de Caso, foi utilizada a pesquisa exploratória, com o propósito de aproximar dois assuntos conhecidos, sendo eles: a atividade extensionista do Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal da Universidade La Salle, dando ênfase às atividades práticas prestadas pelos acadêmicos à sociedade, com o auxílio e acompanhamento dos professores, e ainda, aprendizagens e competências adquiridas através desta prática disponibilizada no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis.

Autores como Gil (2008), Yin (2001) e Stake (1995) evidenciam o Estudo de Caso como estratégia de investigação. Entendem que um estudo pode ser algo concreto ou definido, apresentado como um indivíduo, um grupo ou uma organização, ou como algo menos definido ou abstrato, programas, processos em implementação.

O Estudo de Caso, segundo Gil (2008), deve ser interpretado como uma pesquisa exaustiva de um ou poucos objetos, possibilitando ao pesquisador e leitores um conhecimento mais amplo e detalhado. Acrescenta que o Estudo de Caso vem sendo utilizado com mais frequência pelos pesquisadores sociais, uma vez que adere bem nas pesquisas com diferentes propostas, tais como: a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

De acordo com o mesmo autor, o Estudo de Caso pode ser apresentado como uma ferramenta de investigação científica, uma alternativa para as Ciências Sociais; possibilita investigar múltiplos estudos de uma única ou de variadas situações, tendo ainda como característica a facilidade a aplicabilidade em contextos humanos contemporâneos de vida cotidiana. “O Estudo de Caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” (Yin, 2001, p. 32).

Na perspectiva de Stake (1995), pode ser caracterizado de três formas, de acordo com a sua finalidade: a) Intrínseca: vislumbra a melhor compreensão de um determinado caso em particular; b) Instrumental: tem como pressuposto a melhor compreensão de um caso, mais amplo ou mais generalista; e c) Coletivo: o pesquisador pode estudar em conjunto vários casos que resultem na investigação de um determinado fenômeno, podendo ser interpretado também como um estudo instrumental ampliado a vários casos.

3.1.3 Objetivo Exploratório

Em se tratando de objetivos exploratórios, o estudo de caso necessita estabelecer contatos iniciais para a entrada em campo, localizar os participantes e estabelecer os procedimentos e instrumentos de coleta de dados. A pesquisa inicia por intermédio de uma problemática, podendo ser uma série de questões, em pontos críticos ou em hipóteses provisórias. Essas questões ou pontos críticos podem ser alterados, conforme o estudo avança; alguns se mantêm, demonstrando-se

relevantes à situação; outros, são descartados pela baixa relevância ao estudo (André, 2005).

Segundo Doxsey e De Riz (2002-2003):

É preciso esclarecer que a exploração do fenômeno tem como objetivos desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias. Esse tipo de pesquisa é realizada especialmente quando há poucas informações disponíveis sobre o tema ao qual se relaciona o objeto de estudo. Justamente devido ao escasso conhecimento do assunto, o planejamento é flexível, de forma que os vários aspectos relativos ao fato possam ser considerados. A escassez de informações torna difícil a formulação de hipóteses, como requerem as pesquisas descritivas e explicativas. Na verdade, é sobre as pesquisas científicas que descrevem e explicam os fenômenos que você mais ouve falar. [...] É importante ter foco no problema a ser estudado, traçar um plano executável com os recursos e o tempo disponível e usar os procedimentos adequados para a proposta (Doxsey; De Riz, 2002-2003, p. 26-27).

Resumidamente, o estudo exploratório objetiva conhecer as variáveis tais como se apresentam, seu significado e o contexto, pois acredita-se que o comportamento humano é melhor compreendido no contexto social em que ocorre. Nesse entendimento, esse estudo se aplica de forma direta e verdadeiramente ligado aos sujeitos do estudo, buscando evitar a falta de clareza e a má interpretação do propósito da pesquisa (Doxsey e De Riz, 2002-2003).

3.2 Relevância do estudo

Segundo Yin (2011), o Estudo de Caso deve ser significativo. Uma pesquisa torna-se exemplar quando o estudo é significativo e de interesse público. Para melhor embasar esta afirmação, será evidenciada a relevância desta pesquisa, segundo as três dimensões: relevância pessoal-profissional; relevância científico-acadêmica e relevância social.

As principais contribuições e relevância no estudo de caso, de acordo com Yin (2011), estão relacionadas à possibilidade de explorar fenômenos complexos em profundidade, permitindo uma compreensão mais completa e holística, assim como a capacidade de investigar o fenômeno em seu contexto natural, analisando os fatores que podem influenciar o comportamento dos indivíduos e das organizações. Também possibilita usar múltiplas fontes de evidência, incluindo entrevistas, observações, documentos e artefatos, o que aumenta a validade e a confiabilidade dos resultados. Ainda, há a flexibilidade de uso, permitindo que o estudo de caso

seja adaptado a diferentes questões de pesquisa e situações.

3.2.1 Relevância pessoal-profissional

Ao longo da minha trajetória profissional, sempre busquei a interface com a formação acadêmica. Iniciei minha vida profissional aos 17 anos, em uma empresa de pequeno porte, atuando na medição de tempo na área produtiva e reportando informações para o setor de custos. Neste período, cursava o técnico em Administração de Empresas. Logo, iniciei a graduação no Curso de Ciências Contábeis, quando busquei a troca de empresa, com o objetivo de atuar na área contábil, a qual estava estudando. Neste período, busquei o sentido da teoria experimentando e principalmente, validado na prática. Tive a oportunidade de fazer dois MBAs, um com foco na Gestão Empresarial e o outro, em Controladoria e Finanças Empresariais, os quais abriram meus horizontes para a gestão estratégica do negócio. Nesse aspecto, essas formações foram de suma importância para a minha atuação frente ao setor de Custos e Orçamento, do qual era gestora à época. Mas ainda me faltava o conhecimento teórico sob a ótica da área da engenharia, o que me levou ao mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas, sendo um período enriquecedor e que abriu muitas frentes e interpretações que me eram importantes na concepção dos custos e melhor planejamento estratégico da área operacional. Em paralelo, e também importante em minha trajetória profissional, a docência em cursos de Graduação e Pós-graduação nas áreas de Gestão de Negócios e Engenharias, o que me fez ter ainda mais a certeza sobre a importância e necessidade, durante o período de formação acadêmica, de ir além das teorias e problemas fictícios, mas de se desafiar e enfrentar situações reais, que envolvam desafios, expectativas, frustrações e muitos outros sentimentos que colaboram para a melhor formação e desenvolvimento do profissional para o mercado de trabalho.

Iniciei a minha trajetória acadêmica no Técnico em Administração de Empresas no Colégio Fundação Bradesco, tendo recebido, ao final do curso, um destaque pelas notas e comprometimento, o que me dava uma oportunidade para atuar na rede do Banco Bradesco; na graduação, optei por cursar Ciências Contábeis na Faculdade São Judas Tadeu, pois minhas pesquisas e análises abririam-me mais oportunidades no mercado de trabalho e chances de crescimento profissional, pois eu seria a responsável por custear todo o investimento financeiro necessário para a

conclusão da graduação. Já estabilizada financeiramente e com uma experiência profissional mais articulada, resolvi fazer o MBA em Gestão Empresarial na Faculdade CESUCA - Complexo de Ensino Superior de Cachoeirinha. Na sequência, busquei conhecer mais sobre a área de controladoria e ingressei no MBA em Controladoria e Finanças na Unisinos, a mesma universidade onde fiz o Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas. No mestrado, recebi bolsa de 50% oferecida pela universidade, a qual conquistei através da excelente nota no processo seletivo e 40% do curso subsidiado pela empresa Terex Roadbuilding na qual eu trabalhava e aprovou o meu projeto de redução de custos com base na teoria do *Lean Accounting*, tema de minha dissertação, com o título *Proposta de ferramenta para medição e análise da aderência de processos contábeis ao modelo lean accounting*.

Durante os quatro anos de atuação como coordenadora, especialmente frente ao curso de Ciências Contábeis na Faculdade São Judas Tadeu, onde cursei a graduação, tive a oportunidade de estar à frente do projeto Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF), aproximando RFB - Receita Federal do Brasil, estudantes/instituição e comunidade. Organizamos centenas de atendimentos, encontros dos Núcleos de Apoio Fiscal (NAF) do Brasil, recebemos prêmio do SINEPE - Sindicato do Ensino Privado, em 2018, visitas e ações internas. Essas ações vêm contribuir para que o conhecimento vivenciado jamais seja esquecido ou perdido.

Atualmente, atuo na coordenação de curso há mais de 5 (cinco) anos e percebo, a partir de relatos de estudantes, colegas e outros profissionais, a importância de o estudante e, principalmente, os egressos estejam preparados para os desafios do mercado de trabalho. O novo currículo de formação dos cursos da área de Gestão e Negócios da Universidade La Salle, através de Projetos Integradores que proporcionam aos estudantes vivências e práticas, com o foco no fazer para aprender. Neste sentido, o Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF) oportuniza aos estudantes o protagonismo da sua aprendizagem, através de projetos que estimulam as competências e habilidades necessárias para a melhor formação dos profissionais da área de gestão.

3.2.2 Relevância acadêmico-científica

A relevância acadêmico-científica apresentada nesta pesquisa tomou como base os descritores e palavras-chave identificadas a partir das definições encontradas no Thesaurus Brasileiro da Educação (BRASED), um vocabulário controlado, com terminologias e conceitos que compõem o Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC). De acordo com o portal do INEP, os descritores são mais que um dicionário ou mesmo indexadores, são considerados instrumentos que asseguram aos pesquisadores a melhor e mais organizada busca pelas informações desejadas.

Dentro desta perspectiva de pesquisa, em agosto de 2021, iniciei o estudo buscando como descritores Aprendizagem e Competências, e como palavra-chave Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal, Extensão Universitária e Contabilidade. Esta combinação não possibilitou encontrar artigos relevantes para a pesquisa nas bases de dados Google Acadêmico, Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), EBSCO (*Information Services*) e Scielo (*Scientific Electronic Library Online*). De acordo com referidas bases, e considerando como período de análise os últimos 10 (dez) anos, como pode ser melhor apreciado no Quadro 03, evidencia-se que constam 26.096 resultados, contudo, após uma leitura criteriosa dos 23 resumos mais relevantes, percebeu-se que estes não indicam correlação direta com o problema e com os objetivos desta pesquisa de doutoramento.

Para a ratificação das informações coletadas e, atualização da relevância acadêmico-científica, refiz o estudo em março de 2023, nas bases de dados artigos em língua portuguesa, adicionando a base de dados IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia) e novos descritores. Foram considerados os descritores já citados e novas combinações entre as palavras-chave Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal; Formação de Competências Contábeis; Formação de Competências em Gestão e Negócios; Formação de Competências Pessoais e Profissionais; e Ensino de Competências. A pesquisa pelos termos e combinações realizou busca por frase exata, ignorando trabalhos com combinações parciais. Neste novo cenário, foram identificados 15.045 resultados, contudo, quando pesquisado estudos com apenas a combinação da palavra-chave “Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal”, foram localizados apenas 06 (seis) artigos relacionados, nos últimos três anos.

Dentre estes estudos, percebeu-se uma tímida intencionalidade de gerar experiência e proporcionar ao estudante o convívio com situações reais do cotidiano da profissão contábil. Têm-se um cuidado com o viés mais técnico, no sentido da aprendizagem “do que fazer” e ficando subentendido o “como fazer”. A partir dessa breve revisão sistemática de descritores e palavras-chave, foram identificadas significativas oportunidades de estudos e evolução na análise acadêmica.

Essas evidências suscitam a importância da reflexão e relevância acadêmico-científica para a atual pesquisa, visto que existe um direcionamento de análises e pensamentos vinculados ao tema cerne da pesquisa, com uma vertente mais direcionada às habilidades empreendedoras e aos atendimentos fiscais tributários aos contribuintes. Não estão no radar destes estudos a análise ou reflexão do processo de aprendizagem e das competências que tal atividade pode ou poderá proporcionar aos estudantes e egressos envolvidos.

Quadro 03 - Revisão Sistemática de descritores e palavras-chave nos períodos de 2021 e 2023

Descritores/Palavra-chave	Atualização em Agosto/21				Atualização em Março/23				
	Google Acadêmico	Capes	EBCO	SciELO	Google Acadêmico	Capes	EBCO	SciELO	IBICT
Aprendizagem, Competência e "Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal"	7	0	16	0	0	0	0	0	0
Aprendizagem, Competência e Extensão Universitária	9.740	18	5	0	484	0	124	0	33
Aprendizagem, Competência e Contabilidade	16.300	3	7	0	162	97	563	0	90
Competência, "Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal"					0	0	0	0	0
Formação de Competências, Gestão e Negócios					394	248	55	0	110
Formação de Competências Pessoais e Profissionais					975	92	1	1	420
Ensino de Competências					3.130	365	900	9	6.786
Competência AND Extensão Universitária AND "Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal"					0	0	0	0	0
Aprendizagem AND Competência AND Extensão Universitária AND "Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal"					0	0	0	0	0
Formação de Competências AND Gestão e Negócios AND "Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal"					0	0	0	0	0
"Ensino de Competências" AND "Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal"					0	0	0	0	0
"Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal"					6	0	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Neste sentido, percebe-se a importância e relevância para a presente pesquisa no âmbito da educação, visto que busca compreender e apresentar como os estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle aprendem e desenvolvem competências ao participarem do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

3.2.3 Relevância social

O pesquisador deve estar atento e levando em consideração em sua investigação a relevância social, além das justificativas pessoal-profissional e acadêmico-científica já apresentadas anteriormente.

A prática extensionista, como é o caso do NAF, busca a articulação entre teoria e prática, bem como a comunicação entre a universidade e a sociedade. Na presente pesquisa, buscou-se ampliar a interlocução entre o conhecimento acadêmico e a pesquisa, em interface com a comunidade, como meio de aproximação do acadêmico com a vivência e a experimentação, por meio do estudo de casos e ou na resolução de problemas do cotidiano e que serão a sua base no mundo do trabalho. A prática do NAF possibilita ao estudante viver a experiência profissional através de casos reais. Por vezes, o estudante assume um atendimento sem mensurar energia e os conhecimentos prévios necessários para sua resolução, o que vai descobrindo ao longo da sua execução.

Evidenciando a importância da aplicabilidade da extensão, considerando o tripé teórico, prático e social, foi possível indagar sobre quais as expectativas para este envolvimento das múltiplas áreas com esta prática extensionista curricular, considerando os públicos acadêmico, colegiado, comunidade, empresarial, Conselho Regional de Contabilidade (CRC), Receita Federal do Brasil (RFB) e Universidade La Salle.

Para o acadêmico, significa validar o núcleo como possibilidade de capacitação de forma direta na prática contábil, a partir da orientação aos contribuintes e pequenas empresas. Contribuirá, ainda, por meio do conhecimento acadêmico e vivências inovadoras, para a formação integral de pessoas habilitadas a fazer escolhas e a tomar decisões individuais e coletivas, tendo como foco uma sociedade sustentável e solidária. Dentro da formação técnica, com a vivência no NAF e as atividades práticas, os estudantes estarão aptos a prestarem serviços de orientação

ao Microempreendedor Individual, Pessoa Física e Pessoa Jurídica, situações que costumam envolver baixo valor aquisitivo e renda reduzida.

Para o colegiado, há a oportunidade para potencializar a aderência da aprendizagem e a consolidação dos conteúdos ministrados ao longo da trajetória acadêmica. Para o corpo docente, a prática extensionista NAF auxilia diretamente a utilizar, na prática, os conceitos e conteúdos ministrados previamente nas diferentes disciplinas. A dimensão técnico-científica relaciona-se a questões inerentes à formação do educando no sentido do conhecimento científico, investigativo, crítico-reflexivo e interdisciplinar.

Para a comunidade, possibilita confirmar que este Núcleo facilita e agiliza as demandas e exigências apresentadas pela Receita Federal do Brasil - RFB e órgãos públicos aos contribuintes. Vale lembrar que os atendimentos são totalmente gratuitos e pode-se moldar tranquilamente ao modelo totalmente *on-line*, tão importante e necessário em tempo de pandemia mundial como a vivenciada com a COVID-19 (coronavírus disease) e mesmo durante episódios como as catástrofes climáticas que assolaram o Rio grande do Sul nos anos 2023 e 2024. Destaca-se, ainda, que os acadêmicos desenvolvem suas atividades com acompanhamento docente, o que assegura mais qualidade, prazos mais aderentes às necessidades dos contribuintes e uma linguagem mais compreensível.

No âmbito empresarial, trata-se de mais uma oportunidade para demonstrar ao mercado de trabalho a importância de contratar um estudante com currículo que traga evidências da participação nessa prática extensionista. Esse profissional estará mais familiarizado com as análises e interpretações de problemas reais, já tendo vivenciado situações que exigiram habilidades interpessoais e intrapessoais a demandarem exercício de autonomia, capacidade de adaptação a novas situações, persistência, criatividade, inovação, comunicação, trabalho em equipe, colaboração, espírito empreendedor e liderança.

Para o Conselho Regional de Contabilidade (CRC), órgão que prima pela formação dos estudantes ligados à área de Gestão e Negócios, mais especificamente os formandos e egressos do Curso de Ciências Contábeis, oportuniza a percepção da importância da prática extensionista proporcionada pelo NAF na formação e na trajetória dos acadêmicos e futuros profissionais da classe.

Já a Receita Federal do Brasil (RFB), a principal fomentadora na criação do primeiro Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF), em 2011, poderá apreciar os

relatos sobre a importância dos atendimentos prestados pelos acadêmicos aos contribuintes, por intermédio da prática extensionista. A RFB, se beneficia diretamente com os atendimentos dos NAF, pois um contribuinte bem orientado tecnicamente em suas demandas tributárias e fiscais vai contribuir para reduzir e agilizar o trabalho no CAC - Central de Atendimento ao Contribuinte, o que também contribui para que os atendentes/funcionários da Receita Federal atuem em um clima mais tranquilo de trabalho e possam dar atenção mais qualificada a outras demandas.

Para a Instituição de Ensino Comunitária, como é o caso da Rede La Salle, cabe um papel social e comunitário importante. Além de acolher, promover, incentivar a criatividade, sensibilizar para um percurso acadêmico produtivo, oferecendo condições de infraestrutura e acessibilidade, estimulando atitudes de engajamento na realidade social, de colaboração e liderança, possibilita aos estudantes o desenvolvimento de competências para o fazer, promover correlações e sentir-se apto para resolver problemas, com habilidades de comunicação, postura ética e espírito empreendedor.

Com base nestas frentes e interfaces que a extensão curricular proporciona aos acadêmicos, durante a participação no NAF, buscou-se compreender como estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

3.3 O problema e os objetivos da investigação

3.3.1 Problema de pesquisa

A pesquisa tem o seu início quando um pesquisador busca responder a um questionamento ou ampliar o conhecimento sobre determinado fenômeno. É a partir da compreensão e da definição do problema de pesquisa que os objetivos são elaborados e os dados são coletados e analisados.

Formular o problema de pesquisa não é uma tarefa simples. Gil (1991) destaca que para criar o problema é necessário dedicação e orientação e que os problemas de pesquisa podem ou não ser analisados de forma científica, em razão das variáveis que podem ou não ser testáveis. Cita, ainda, possíveis variáveis e

condições para a formulação do problema, dentre elas: a) ordem prática: onde o problema formulado já tem uma resposta que embasa determinada ação; b) ordem intelectual: conhecimento sobre determinado objeto com pouco estudo efetuado. E a escolha da problemática de pesquisa se dá a partir de diversos fatores, como os valores e incentivos sociais que o pesquisador possui.

Diante disso, o problema desta pesquisa foi assim formulado: Como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, os desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF)?

3.3.2 Objetivos da pesquisa

O Objetivo Geral desta pesquisa consiste em: Compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

Os objetivos Específicos da pesquisa são:

- a) analisar os documentos institucionais que configuram as premissas do currículo acadêmico e que orientam a prática pedagógica extensionista;
- b) descrever as percepções que os estudantes e egressos apresentam com relação às estratégias de ensino e de aprendizagem, os desafios e as experiências oportunizados no desenvolvimento das suas competências profissionais e pessoais,
- c) comparar as competências percebidas pelos estudantes e egressos com as competências elencadas nos documentos norteadores do curso;
- d) acompanhar, através do diário de campo, a atuação acadêmica, profissional e pessoal dos estudantes nas atividades relacionadas ao NAF.

3.4 Espaço de estudo

A educação proporciona aos indivíduos a multiplicidade de ideias e crenças, fomentando o diálogo e interagindo de forma a agregar valor à aprendizagem individual e coletiva. Deste modo, no processo de aprendizagem, os estudantes devem ser estimulados a experienciar e conhecer o mundo a sua volta, para ampliar

opções e possibilidades, ficando a seu critério e responsabilidade as escolhas e ações (Casagrande; Hermann, 2020).

E é dentro desta concepção que nasceu o Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF), cujo propósito surgiu à semelhança das já consagradas iniciativas de prática jurídica da área do Direito. O primeiro NAF da América Latina foi criado em 2011, na Faculdade São Judas Tadeu em Porto Alegre - RS, com o objetivo de contribuir para a formação integral de pessoas capazes de fazer escolhas e tomar decisões individuais, com foco em uma sociedade sustentável e solidária. Dentre os objetivos específicos do NAF, estão: unir cidadania e prática pedagógica, potencializar as habilidades e ampliar as competências, com foco nas vivências profissionais e aproximar os estudantes dos atendimentos da Receita Federal do Brasil – RFB (Lautert *et al.*, 2021).

O NAF é desenvolvido, em regra, por Instituições de Ensino que oferecem cursos na área de Gestão e Negócios, incentivadas e apoiadas pela Receita Federal, valorizando-se o conhecimento fiscal por meio da prática. O Núcleo contribui para proporcionar aos estudantes formação sobre a função social dos tributos, direitos e deveres associados à tributação. Trata-se de um importante complemento na qualificação do futuro profissional por meio da vivência prática, proporcionando a aplicação do seu aprendizado acadêmico, assim como a geração de conhecimentos acerca das obrigações tributárias por meio de discussões, palestras, grupos de estudo, formações e visitas guiadas à Receita Federal. Todos os atendimentos destinam-se a pessoas físicas de baixa renda, microempresas, MEIs (Microempreendedores Individuais) e entidades sem fins lucrativos.

O NAF da Universidade La Salle iniciou suas atividades em 04 de maio de 2020, em pleno isolamento social devido à pandemia da COVID-19. É uma parceria com a Delegacia da Receita Federal de Novo Hamburgo, RS. É o primeiro núcleo em Canoas, RS, a oferecer os serviços por meio de estudantes capacitados em cursos ministrados pela Receita Federal, com atendimento à sociedade, além de desenvolver a moral tributária e levar cidadania às comunidades. No segundo semestre de 2020, integravam esse Núcleo 17 (dezesete) estudantes. Desde sua constituição até o mês de setembro/2024, foram realizados mais de 1.100 (mil e cem) atendimentos.

Cabe destacar que a Universidade La Salle é uma Instituição de Educação Superior, Católica e Lassalista, de direito privado, de natureza comunitária e

filantrópica. A sede está localizada na região de Canoas, RS, onde oferece 43 cursos de bacharelados e tecnológicos nas modalidades presenciais e EaD; também possui mais de 70 polos em todo o território brasileiro, com ofertas de cursos de bacharelados e tecnológicos na modalidade EaD.

A prática extensionista, como é o caso do NAF, busca a articulação entre teoria e prática, e a comunicação entre a universidade e a sociedade.

3.5 Participantes do estudo

O estudo foi realizado na Universidade La Salle, com a participação de estudantes da modalidade presencial e EaD, matriculados e egressos no curso de Ciências Contábeis. Na fase de aplicação do questionário, foram convidados a participar todos os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis que estiveram envolvidos nas atividades do Projeto NAF nos anos de 2020, 2021, 2022 e 2023, totalizando 60 (sessenta) participantes, mas apenas 30 responderam ao questionário, o que representa 50% dos estudantes e egressos envolvidos nas atividades do NAF.

Essa amostra possibilitou efetuar uma investigação e recorte analítico com relação ao desenvolvimento das competências dos estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle participantes do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

Para a etapa seguinte da pesquisa, consistente em entrevistas individuais, foram convidados 10 participantes, selecionados entre estudantes e egressos que participaram ativamente do projeto por 02 ou mais anos. Cabe registrar que, devido a compromissos e falta de disponibilidade dos entrevistados, foi possível realizar apenas 07 entrevistas, o que representa 70% da meta inicial.

O diário de campo foi a etapa final de coleta de dados. Nesta fase, foram registrados os comportamentos e atitudes dos estudantes e egressos, observados durante os atendimentos presenciais ou na modalidade *on-line* de forma síncrona. Importante referir que esses estudantes e egressos encontravam-se em regiões distintas (polos), visto que o projeto abarcava estudantes da modalidade presencial e EaD.

3.6 Instrumentos para a coleta de dados

A coleta de dados, de acordo com Yin (2001), possibilita usar diferentes fontes de evidência, e o investigador pode utilizar mais variação de aspectos históricos e comportamentais. A principal vantagem é o uso de múltiplas fontes de validação, possibilitando o acesso a entendimentos convergentes, configurando-se em um processo natural de triangulação e, ao mesmo tempo, corroborando as validações e análises do estudo.

Figura 03 - Instrumentos de Coleta de dados



Fonte: Adaptado pela autora da obra de Yin (2001).

Segundo a figura 03, a presente tese está estruturada em quatro fases, a seguir descritas:

3.6.1 Fase I: análise documental

Segundo Yin (2001), as fontes de evidências consideradas mais usuais são: a Documentação, os Registros em Arquivos, as Entrevistas, as Observações Diretas, a Observação Participante e os Artefatos Físicos. E estas fontes complementam-se entre si, fazendo com que um Estudo de Caso torne-se melhor à medida que se utilizam mais destas fontes.

Dentre os instrumentos utilizados na pesquisa, através da análise documental, foi possível obter informações relevantes referente aos Regulamentos do Projeto de

Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF) e do Curso, Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis, a Matriz Curricular e demais documentos que embasam a formação dos discentes e dos egressos que fizeram parte da pesquisa.

A coleta de dados, através da análise documental, pode ser interpretada como:

Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (Gil, 2008, p. 51).

Como vantagens, segundo o autor, a análise documental possibilita que o pesquisador tenha acesso a informações verdadeiras do passado, sem necessitar de relatos ou percepções de terceiros; acesso aos documentos como fontes fiéis aos fatos; obtenção de informações com menor custo e agilidade, sem constrangimentos ou dificuldades nas respostas.

Nesta fase I, foram coletados os documentos que embasaram os conhecimentos relativos aos meios de acesso e participação no processo de Extensão NAF da Universidade La Salle. Dentre estes documentos foram analisadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), Projeto Pedagógico de Curso (PPC), Regulamentos etc.

Com base no Roteiro de Análise Documental (APÊNDICE A), os dados planilhados foram: base legal para extensão universitária; componentes curriculares obrigatórios com extensão curricular universitária; componentes curriculares não obrigatórios com extensão curricular universitária; e descrição de competências relacionadas com extensão curricular universitária.

O estudo documental pode corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes (Yin, 2001). Os documentos são úteis na verificação e confirmação dos dados obtidos de outras fontes. Caso uma prova documental seja contraditória a algum dado prévio, ao invés de corroborá-lo, o pesquisador dispõe de razões claras e específicas para aprofundar o estudo. Para esse autor, é possível fazer inferências a partir de documentos.

3.6.2 Fase II: questionário

O questionário:

como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc... (Gil, 1999, p. 128).

O uso do questionário é mais vantajoso, segundo o autor, pois possibilita mais acesso ao número de respondentes, mesmo em caso de afastamento geográfico, com menor custo na aplicação, sem necessidade de treinamento aos aplicadores da pesquisa. A garantia do anonimato nas respostas facilita e os entrevistados podem responder a pesquisa quando e onde acharem mais oportuno.

O questionário, como técnica de investigação:

Pode-se definir questionário como uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado (Gil, 2008, p. 121).

Esse instrumento também possui pontos não favoráveis, na medida em que: exclui respondentes não alfabetizados, podendo gerar distorções na investigação; não propicia o auxílio às premissas ou perguntas; não espelha as circunstâncias do respondente, o que poderia ser importante na avaliação das respostas; não garante que os respondentes preencheram o questionário corretamente, reduzindo a representatividade; geralmente contempla número reduzido de perguntas, visando maior número de respostas, uma vez que questionários longos, comumente, deixam de ser respondidos; e por último, resultados geralmente críticos na objetividade, devido aos diferentes sujeitos pesquisados (Gil, 1999).

Neste estudo, o questionário foi enviado a todos os estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis participantes nas edições vigente e anteriores do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF) da Universidade La Salle, tendo em vista os objetivos da pesquisa. Gil (2008) enfatiza ainda que:

Pode-se definir questionário como uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos,

valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado (Gil, 2008, p. 121).

Foi aplicado um questionário via *Google Forms*⁶, com questões abertas e fechadas (APÊNDICE B); possibilita o melhor acesso ao número de respondentes, mesmo considerando o afastamento geográfico; menor custo na aplicação, uma vez que não foram necessários treinamentos aos aplicadores da pesquisa; a garantia do anonimato das respostas; flexibilização para ser respondido no momento mais oportuno.

3.6.3 Fase III: entrevista

Para Yin (2001), as fases de preparação das informações e dos questionamentos são considerados mais importantes do que propriamente a etapa de aplicação, e chama a atenção do pesquisador para os cuidados na condução do Estudo de Caso. São cuidados em relação à elaboração e à formatação dos questionamentos, os quais devem ser organizados e apresentados de forma que o entrevistado não tenha dúvidas em relação à interpretação das perguntas no momento de lançar as respostas. Também é preciso ser flexível e estar preparado para o inesperado. Para isso, o pesquisador deve ter clareza e bom entendimento sobre o assunto e as questões propostas, para que possa se manifestar de maneira imparcial com relação às dúvidas e aos questionamentos, ou mesmo às possíveis contradições.

De acordo com Marconi e Lakatos (2004), a entrevista é um instrumento de pesquisa, pois possibilita a coleta de dados de forma objetiva, através de uma conversa oral entre entrevistador e entrevistado. Este diálogo proporciona mais riqueza nas captações das informações e percepções (Lakatos, 1996). A entrevista, como interação social, com diálogo entre quem busca coletar informações e quem se dispõe a responder (Gil, 1999).

Para Lakatos (1996), as entrevistas podem ser estruturadas, semi-estruturadas ou abertas. Na entrevista estruturada, as perguntas são fechadas, cabendo ao entrevistador seguir o roteiro formulado. Na entrevista aberta, as perguntas geralmente são apresentadas de forma mais ampla e possibilitam captar mais

⁶ <https://forms.gle/Kn6CcViSw3kqidw88>

informações e de forma mais detalhada. Por fim, no modelo semi-estruturado, evidencia-se um conjunto de questões pré-definidas, e o entrevistador tem a liberdade para conduzir a conversa como entender pertinente.

Nesta pesquisa, pretendeu-se entrevistar os estudantes e egressos que se mantiveram por mais de uma edição, contemplando os estudantes das modalidades presencial e a distância, e os egressos que se mantiveram no grupo apoiando e contribuindo com a formação dos colegas e ampliando as suas vivências e experiências.

Nesta fase III, a meta era entrevistar 10 estudantes e egressos que se mantiveram no Projeto NAF por mais de um semestre ou edição, buscando compreender a motivação em retornar ao processo. Todavia, foi possível entrevistar apenas 07 estudantes ou egressos, o que representa 70% da meta inicial. Estava previsto que as entrevistas seriam individuais, aplicadas de forma *on-line*, pela plataforma *Google Meet*.

Em relação às vantagens da entrevista, Marconi e Lakatos (2004) apontam: conhecer o que pensam e acreditam os investigados; compreender sentimentos e anseios dos entrevistados; obter informações que não podem ser encontradas em fontes documentais, mas são relevantes na pesquisa; ter acesso às reações, gestos, sentimentos que vão além das simples respostas; possibilidade de reformular, esclarecer e explicar as questões aos entrevistados; e ser de fácil acesso nas comparações em respostas que apresentam discordâncias e que podem atrapalhar a pesquisa. Neste sentido a entrevista seguiram o seguinte roteiro (APÊNDICE C):

- 1) Qual sua motivação para se inscrever por mais de uma edição no NAF?
- 2) Qual sua percepção quanto às suas aprendizagens a partir da experiência no NAF?
- 3) Ao longo da sua caminhada como estudante Extensionista no NAF, quais os 3 (três) principais desafios no sentido de aprendizagens que você enfrentou e como os resolveu?
- 4) Considerando o ambiente profissional e pessoal, descreva quais competências você entende ter desenvolvido ao participar do NAF?

3.6.4 Fase IV: Diário de campo

Como complemento à coleta de dados, optou-se pelo uso do Diário de Campo (também conhecido como Jornal de Campo, Diário de Pesquisa e Diário de Notas). Este recurso, tendo em vista a relação da investigadora com o cotidiano do NAF, tornou-se fonte de registros e interlocuções da/na pesquisa. O Diário de Campo foi um instrumento de registro das reuniões, dos planejamentos, das estratégias, das ações e das observações que ocorreram nas atividades práticas do Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

O uso do diário de campo:

[...]. O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: os gestos, o olhar, o balanço, o meneio do corpo, o vaivém das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala, pois a comunicação humana é feita de sutilezas, não de grosserias. Por isso, é impossível reduzir o entrevistado a objeto (Demo, 2012, p. 33)

Confirmando o pensamento do autor, esta pesquisa me colocou na ação de descrever, revelar, explicar, interpretar as devolutivas dos estudantes e egressos participantes na Prática Extensionista do Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF) da Universidade La Salle, destacando as observações em relação à problemática em estudo.

Para muitos, a prática do Diário de Campo, utilizada como um instrumento de registro de informações na/da pesquisa científica, pode ser considerada recente, mas nos estudos de Alaszewski (2006), Zaccarelli e Godoy (2010) evidenciam que o uso do diário de campo já esteve ligado a antigas e importantes linguagens escritas. Sendo considerado ainda que:

Os diários surgem tanto na Europa quanto no Japão por volta do século X. Pelo fato de as habilidades de escrita nesta época serem restritas, os diários foram inicialmente elaborados por membros de elites – como o caso da corte japonesa ou do clero anglo-saxão. Quando o uso da escrita e os meios técnicos se expandiram, os depoimentos escritos regularmente com caráter pessoal também se ampliaram. Assim, por volta do século XVII, inúmeros documentos desse tipo foram criados, não apenas por religiosos e nobres, mas por cientistas, arquitetos e outros. (Alaszewski, 2006 *apud* Zaccarelli; Godoy, 2010, p. 01)

No Diário de Campo, foram registradas as informações percebidas durante as

reuniões periódicas (semanais) e extraordinárias (quando necessárias), presenciais e on-line, com estudantes e egressos do NAF, e o professor especialista.

Também foram observados os atendimentos aos contribuintes. As observações ocorreram semanalmente (APÊNDICE D), por um período de 60 minutos, durante três meses. Foram anotadas as intervenções havidas entre os estudantes, egressos, professores e comunidade (interna e externa). Nestas observações, o foco foi com relação à condução dos atendimentos por parte dos estudantes e egressos, as intervenções dos professores, o relacionamento entre os estudantes e o grau de confiança da comunidade com relação aos atendimentos recebidos, bem como, a autonomia dos participantes.

Dewey (1991) defendia a democracia por acreditar que fomentava o desenvolvimento dos indivíduos, especialmente no quesito autonomia e responsabilidade para ações e decisões em conjunto para o bem do coletivo.

Neste sentido, minhas observações tiveram enfoque nos comportamentos relacionados à autonomia, trabalho em equipe, conhecimento técnicos e relacionamento interpessoal. Essa abordagem se alinha com diversas concepções e argumentos apresentados por John Dewey, estimulando que os estudantes adquiram e aprimorem habilidades e competências.

Destaca-se que a observação é uma técnica que implica coleta de dados para obter informações e centra a atenção em determinados aspectos da realidade. Além de ver e ouvir, permite examinar fatos e ou fenômenos que ocorrem espontaneamente, registrar variáveis que se presumem relevantes, para posterior análise (Lakatos; Marconi, 2010).

A observação também permite ao pesquisador(a)/observador(a) perceber situações e eventos comuns, tais constatações seriam de difícil acesso em métodos de entrevistas e/ou outros instrumentos de autoavaliação (Atkinson; Hammersley, 2005; Silverman, 2006; Strand; Olin; Tidefors, 2015).

Nesta perspectiva e como forma de evidenciar as vantagens e desvantagens dos instrumentos e autores citados, o quadro a seguir sintetiza:

Quadro 04 - Instrumentos de Coleta com Pontos Fortes e Fracos

Fase	Técnica de Coleta	Pontos Fortes	Pontos Fracos
Fase I	Análise Documental	<ul style="list-style-type: none"> - Baixo custo - Tempo de obtenção é reduzido, e - Informação é estável 	<ul style="list-style-type: none"> - Dados incompletos ou desatualizados; - Excessivamente agregados; - Mudanças de padrões no tempo; - Uso restrito (confidencialidade), e - Dados difíceis de recuperar
Fase II	Questionário	<ul style="list-style-type: none"> - Garante o anonimato; - Questões objetivas de fácil pontuação; - Questões padronizadas garantem uniformidade; - Deixa em aberto o tempo para as pessoas pensarem sobre as respostas; - Facilidade de Conversão dos dados para arquivo de computador, e - Custo razoável 	<ul style="list-style-type: none"> - Baixa taxa de respostas para questionários enviados pelo correio; - Inviabilidade de comprovar respostas ou esclarecê-las; - Difícil pontuar questões abertas; - Dá margem a respostas influenciadas pelo “desejo de nivelamento social” - Restrito a pessoas aptas à leitura; - Pode ter itens polarizados/ambíguos
Fase III	Entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> - Flexibilidade na aplicação; - Facilidade de adaptação de protocolo - Viabilidade a comprovação e esclarecimento de respostas; - Taxa de respostas elevada, e - Pode ser aplicada a pessoas não aptas à leitura 	<ul style="list-style-type: none"> - Custo elevado; - Consome tempo na aplicação; - Sujeito à polarização do entrevistador; - Não garante o anonimato; - Sensível aos efeitos no entrevistado; - Características do entrevistador e do entrevistado; - Requer treinamento especial, e - Questões que direcionam a resposta
Fase IV	Diário de Campo	<ul style="list-style-type: none"> - Facilidade de escrita e acompanhamento; - Múltiplas ferramentas para os registros do diário; - Baixo Custo se o pesquisador estiver envolvido no campo pesquisado; - Anotações rápidas, ajuste de memória; - Baseado em reflexões e percepções do autor/pesquisador; - Apresenta as informações de forma organizada, objetiva e detalhada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acessibilidade e participação do pesquisador em campo; - Período de aplicação é mais longo e duradouro; - Possibilita subjetividade e opiniões do pesquisador; - Custo elevado se o pesquisador não estiver envolvido no campo pesquisado; - Necessidade de tempo e disponibilidade do pesquisador para as anotações das percepções no diário de campo.

Fonte: Sistematizado pela autora a partir de Gil (2008), Zaccarelli e Godoy (2010), Demo (2012), Marconi e Lakatos (2004) e Yin (2001).

Como forma de evidenciar e apresentar os objetivos e instrumentos de pesquisa, citados anteriormente, o quadro seguinte resume direcionando os instrumentos aos respectivos objetivos:

Quadro 05 - Relação dos objetivos da pesquisa com os instrumentos de coleta de dados

Objetivo	Instrumento	Questão/aspecto analisado
Compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).	Roteiro de Entrevista	1) Qual sua motivação para se inscrever por mais de uma edição no NAF? 2) Qual sua percepção quanto às suas aprendizagens a partir da experiência no NAF? 3) Ao longo da sua caminhada como estudante Extensionista no NAF, quais os 3 (três) principais desafios no sentido de aprendizagens que você enfrentou e como os resolveu? 4) Considerando o ambiente profissional e pessoal, descreva quais competências você entende ter desenvolvido ao participar do NAF?
Analisar os documentos institucionais que configuram as premissas do currículo acadêmico e que orientam a prática pedagógica extensionista;	Roteiro de Análise Documental	1) Base legal 2) Componentes curriculares obrigatório 3) Componentes curriculares não obrigatórios 4) Descrição de competências relacionadas com extensão curricular universitária
Descrever as percepções que os estudantes e egressos apresentam com relação às estratégias de ensino-aprendizagem, os desafios e as experiências oportunizadas no desenvolvimento das suas competências profissionais e pessoais,	Roteiro de Entrevista	2) Qual sua percepção quanto às suas aprendizagens a partir da experiência no NAF? 3) Ao longo da sua caminhada como estudante Extensionista no NAF, quais os 3 (três) principais desafios no sentido de aprendizagens que você enfrentou e como os resolveu? 4) Considerando o ambiente profissional e pessoal, descreva quais competências você entende ter desenvolvido ao participar do NAF?
	Questionário	3) Em sua opinião, a experiência de atender a comunidade através do Projeto NAF contribuiu para o desenvolvimento de competências as quais você precisará na sua vida profissional? Se a sua resposta for sim, COMO essa experiência contribuiu para o seu desenvolvimento? 4) O que você considera que o NAF lhe proporcionou dentre os fatores apresentados a seguir (Assinale as 3 alternativas mais importantes): 5) Considerando a escala em que 1 pouco importante e 10 muito importante, como você compreende o aprendizado profissional proporcionados pelo NAF? 6) Considerando a escala em que 1 pouco importante e 10 muito importante, como você compreende o seu desenvolvimento pessoal a partir da vivência no NAF? 7) Considerando a escala em que 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente, analise a afirmativa: Sobre os aprendizados técnicos o NAF proporcionou experiência em orientação sobre informações cadastrais de CPF e CNPJ. 8) Considerando a escala em que 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente, analise a afirmativa: Sobre os aprendizados técnicos o NAF proporcionou experiência em Orientação sobre declaração do IRPF (Imposto sobre a Renda das Pessoas Físicas). 9) Considerando a escala em que 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente, analise a afirmativa: Sobre os aprendizados técnicos o NAF proporcionou experiência em Orientação sobre certidões negativas de débitos PF e PJ. 10) Considerando a escala em que 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente, analise a afirmativa: Sobre os aprendizados técnicos o NAF proporcionou experiência em Orientação da situação fiscal da Pessoa Física. 11) Considerando a escala em que 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente, analise a afirmativa: Sobre os aprendizados técnicos o NAF proporcionou experiência em Orientação para agendamento <i>on-line</i> PF e PJ. 12) Considerando a escala em que 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente, analise a afirmativa: Sobre os aprendizados técnicos o NAF proporcionou experiência em Orientação para agendamento <i>on-line</i> PF e PJ. 13) Considerando a escala em que 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente, analise a afirmativa: Sobre os aprendizados técnicos o NAF proporcionou experiência em Orientação sobre programas e serviços disponíveis no Portal Receita Federal do Brasil.

Comparar as competências percebidas pelos estudantes e egressos com as competências elencadas nos documentos norteadores do curso;	Roteiro de Entrevista	2) Qual sua percepção quanto às suas aprendizagens a partir da experiência no NAF?
	Roteiro de Análise documental	1) Base legal 2) Componentes curriculares obrigatório 3) Componentes curriculares não obrigatórios 4) Descrição de competências relacionadas com extensão curricular universitária
	Questionário	2) Dos fatores a seguir, quando você ingressou, o que o/a motivou a integrar o grupo NAF da Universidade La Salle? (Assinale as 3 alternativas mais importantes) 3) Em sua opinião, a experiência de atender a comunidade através do Projeto NAF contribuiu para o desenvolvimento de competências as quais você precisará na sua vida profissional? Se a sua resposta for sim, COMO essa experiência contribuiu para o seu desenvolvimento? 4) O que você considera que o NAF lhe proporcionou dentre os fatores apresentados a seguir (Assinale as 3 alternativas mais importantes): 5) Considerando a escala em que 1 pouco importante e 10 muito importante, como você compreende o aprendizado profissional proporcionados pelo NAF? 6) Considerando a escala em que 1 pouco importante e 10 muito importante, como você compreende o seu desenvolvimento pessoal a partir da vivência no NAF?
Acompanhar através do diário de campo a atuação acadêmica, profissional e pessoal dos estudantes nas atividades relacionadas ao NAF.	Diário de Campo	1) Autonomia 2) Trabalho em equipe 3) Conhecimento técnico 4) Relacionamento interpessoal

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

3.7 Procedimentos e considerações éticas

A pesquisa foi encaminhada para a avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, conforme orientações para pesquisas com seres humanos, de acordo com a Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde (2016). Foi realizado contato com a Diretoria de Extensão para solicitar o termo de Concordância para a realização da pesquisa. Após aprovação pelo CEP (Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle), Parecer 6.467.982, foi realizado o convite via *Google Forms* aos estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis que estavam participando e/ou participaram do Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal - NAF, com alguns itens sociodemográficos e os fatores de inclusão, bem como, espaço para o aceite do convite. Aqueles que preencheram os critérios de inclusão e concordaram em participar do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE E).

O estudo pode ser considerado de risco mínimo, mesmo assim, alguns poderiam se sentir mobilizados, apresentando ansiedade ou algum tipo de desconforto. Estava descrito que, caso o participante sentisse algum desconforto emocional, poderia interromper a participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Não estava previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no

estudo e o participante não teria nenhum custo em relação aos procedimentos envolvidos.

Os participantes estavam cientes da sua contribuição para o avanço das pesquisas sobre quais aprendizagens são desenvolvidas pelos estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle ao participarem do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal - NAF. Os resultados serão divulgados em artigos e congressos científicos e é esperado que auxiliem nas práticas profissionais aplicadas à comunidade. Os benefícios para os participantes estavam especialmente relacionados à reflexão sobre a importância da sua participação nos atendimentos efetuados no Projeto NAF, possibilitando que avaliassem se essas atividades contribuíram em sua trajetória profissional, considerando habilidades e competências necessárias para o bom desempenho profissional tão desejado na área de Gestão e Negócios.

O questionário foi aplicado em formato *Google Forms* e enviado a todos os estudantes que estavam participando e/ou participaram de edições anteriores, estava previsto que o retorno seria individual. Já as entrevistas foram efetuadas de forma individual apenas com os estudantes que participaram do NAF por mais de uma edição e ocorreram no modelo remoto, via *Google Meet*, de forma que pudessem ser acessadas por estudantes e egressos de outras regiões do país. As entrevistas foram gravadas para posterior análise e tiveram a duração média de 45 minutos.

O consentimento de participação dos estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis na pesquisa foi mediante o aceite ao TCLE *on-line*, enviado via *e-mail*.

Durante as entrevistas, os registros no Diário de Campo foram realizados a partir do acompanhamento das reuniões via *Google Meet*, acompanhamento da planilha dos atendimentos (com *status* de iniciada, em atendimento e concluída) as quais possuem interação entre estudantes, professor e comunidade), e através dos acompanhamentos aos atendimentos presenciais efetuados à comunidade com acompanhamento do professor responsável.

3.8 Técnica de análise de dados

O *corpus* de análise do presente estudo foi constituído pelas informações dos documentos e regulamentos do Curso de Ciências Contábeis, pelas respostas das questões abertas e fechadas do questionário, pelos registros das observações efetuadas no diário de campo e as informações advindas das entrevistas individuais. Foi realizada análise de conteúdo (Bardin, 1990), buscando identificar categorias que descrevem os principais aspectos investigados.

Os dados das questões fechadas do questionário foram analisados a partir de estatística descritiva, apresentando percentuais de respostas. Além disso, foi realizada a triangulação dos dados, uma estratégia que amplia a validade interna e o rigor científico de pesquisas qualitativas (Santos; Ribeiro; Queiroga; Silva; Ferreira, 2020). Deve-se considerar que “A análise está presente em vários estágios da investigação, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da coleta de dados” (Lüdke; André, 1986, p.45). Vale referir que escolhas efetuadas pelo pesquisador durante a concepção da pesquisa poderão gerar consequências na análise dos dados.

Segundo Bardin (2011), embora diferentes, as técnicas de análise dos dados se comunicam e podem interagir com facilidade. A Análise de Conteúdo é uma técnica que procura interpretar o sentido e os significados atribuídos às palavras. De acordo com a autora, algumas técnicas e procedimentos da análise de conteúdo fazem menção à análise documental como forma de condensação das informações, para consulta e armazenamento. Sendo assim, há algumas características importantes: na Análise Documental, o foco está nos documentos, na classificação e indexação, com o objetivo da representação condensada das informações para consultas e armazenamento; na Análise do Conteúdo, o foco está nas mensagens e comunicações, visando manipular mensagens para confirmar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem.

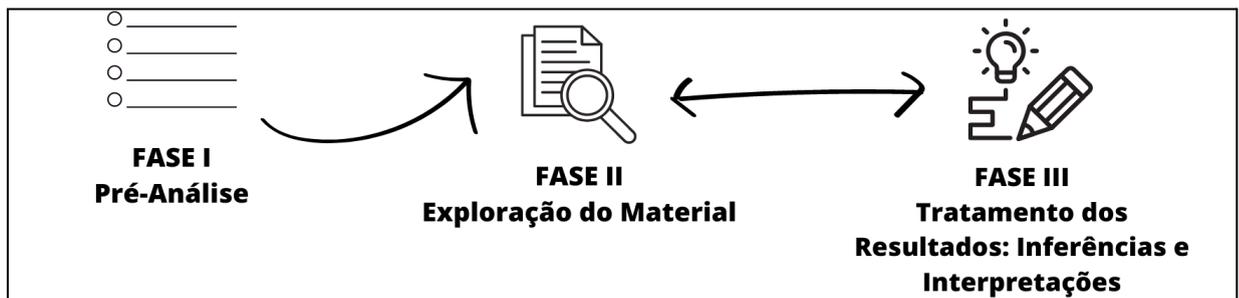
Esta tese está alicerçada na Análise de Conteúdo, cuja proposta é da professora da Universidade de Paris V, Laurence Bardin (2011). Para a autora, a análise de conteúdo já era utilizada desde as primeiras interpretações dos livros sagrados, mas foi considerada como método de análise somente na década de 1920, por Leavell. Entre os anos 40-50, Berelson com o auxílio de Lazarsfeld, lançam a definição de análise de conteúdo. Somente em 1977, Bardin publica a obra

denominada “Analyse de Contenu”, onde foram apresentados os métodos com detalhes, que servem de orientação até os dias atuais.

A análise de conteúdo tem a “função” de desvendar o crítico e o “termo” análise de conteúdo significam técnicas de análise das informações com o intuito de obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que possibilitem os conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

O processo de análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2011), compreende três fases fundamentais: a Pré-Análise; a Exploração do Material; e, por último, o Tratamento dos Resultados, onde consideram-se a inferência e a interpretação. A Figura 04 representa esta organização:

Figura 04 - As três fases da Análise de Conteúdo de Bardin



Fonte: Adaptado de Bardin (2011)

Dentro desta perspectiva, a análise está organizada em etapas, de acordo com o delineamento e a estrutura da pesquisa, preparação, coleta e análise dos dados e elaboração dos relatórios.

A fase I, denominada pré-análise, tem como foco a organização e composição do *corpus* da pesquisa, onde estão estabelecidos os esquemas de trabalho, haja vista os procedimentos utilizados. Nesta fase, foram selecionados os documentos, formuladas as hipóteses e elaborados os indicadores que nortearam a interpretação final da pesquisa. Bardin (2011) aponta algumas regras importantes: a) exaustividade (necessário esgotar a totalidade da comunicação, não omitir nada); b) representatividade (sugere-se amostras que representem o universo); c) homogeneidade (os dados devem referir-se ao mesmo tema, coletados por técnicas iguais e indivíduos semelhantes); d) pertinência (os documentos devem ser adaptados aos objetivos da pesquisa); e, e) exclusividade (cada elemento deve compor apenas uma categoria).

Durante a pré-análise, ensina Bardin (2011), o pesquisador deve realizar a “leitura flutuante”, ou seja, realizar um primeiro contato com os dados submetidos à análise, considerando também a formulação das hipóteses e objetivos, a elaboração dos indicadores e a preparação dos materiais da pesquisa. A autora define as hipóteses como as explicações que ocorrem de forma antecipada ao fenômeno observado, consideradas afirmações iniciais que podem ser comprovadas ou refutadas ao final da análise da pesquisa.

Como relatado, o trabalho iniciou com a escolha dos documentos, como exemplo, em processos de entrevistas (um método de investigação que pode ser classificada como diretivas ou não diretivas - fechadas e/ou abertas), as respostas foram transcritas e o agrupamento das respostas foram considerados o *corpus* da pesquisa.

Na fase II, apresentada como Exploração do Material, foram escolhidas as unidades de codificação, seguindo alguns procedimentos de codificação e categorização. No processo de codificação dos dados, afirma Bardin (2011), deve-se escolher as unidades de registro, considerando o recorte a ser utilizado na pesquisa. Uma unidade de registro representa uma unidade a ser codificada, podendo ser um tema, uma palavra ou uma frase; os critérios de categorização ocorrem pelas escolhas de categorias, como a classificação e a agregação. A Categoria é uma forma de pensamento que reflete a realidade de forma resumida.

Na terceira e última fase do processo de Análise do Conteúdo, o Tratamento dos Resultados, opera-se a inferência e a interpretação, quando o pesquisador interpreta e dá significado às informações brutas apresentadas nas coletas de dados. A interpretação do pesquisador, afirma Bardin (2011), deverá estar além do simples relato. Para agrupar as categorias, a autora indica os seguintes critérios: a) semântico (temas); b) sintático (verbos, adjetivos e pronomes); c) léxico (sentido e significado das palavras – antônimo ou sinônimo); e, d) expressivo (variações na linguagem e na escrita). Com base nestas categorizações torna-se possível agrupar significativamente as informações, as quais são organizadas em duas etapas: inventário (para que seja possível o isolamento dos elementos comuns) e classificação (para que seja possível dividir e organizar os elementos).

Seguindo na lição de Bardin (2011), os estudos devem estar em consonância com o tópico inferência; a inferência como técnica de tratamento de resultados é guiada por alguns pólos de destaque, que podem ser representados como pólos de

comunicação (emissor receptor, mensagem e canal). Os pólos de comunicação têm como características: a) Emissor (que produz a mensagem); b) Receptor (que pode ser um indivíduo ou um grupo;. recebe a mensagem e verifica a quem se destina); c) Mensagem (ponto de partida da análise, atenta-se para o conteúdo, significado, significantes, código e significação; d) Canal (que serve mais como procedimento experimental do que para análise de conteúdo).

É pertinente e indicada, de acordo com a lição de Bardin (2011), a temática proposição é tratada nesse processo, enunciando-se de forma geral os dados estudados. Contraditório aos conceitos, que podem ou não se ajustar, as proposições, que são reflexos e derivam do aprofundamento ou não dos estudos, podem ser verdadeiras ou falsas. Cabe ao pesquisador retornar ao referencial teórico, visando a melhor interpretação dos dados para o embasamento das análises. Para o fechamento das interpretações, a ferramenta tecnológica para as análises é o computador. Há, também, técnicas que podem ser aplicadas às análises do conteúdo: a análise categorial, de avaliação, de enunciação, de expressão e das relações. Com base nestes relatos, conclui-se que a análise de conteúdo pode ser interpretada como uma leitura “profunda”, de acordo com as condições oferecidas no sistema linguístico, visando descobrir as relações entre o conteúdo do discurso e os aspectos externos a ele. Através da técnica, é possível compreender, ainda, a utilização e aplicação de determinado conteúdo.

4 ANÁLISE DOS DADOS

O Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF) é uma iniciativa que visa promover a educação fiscal e a cidadania, além de oferecer serviços contábeis básicos à população de baixa renda e aos microempreendedores. Esta prática acadêmica explora a importância, a estrutura e as atividades desenvolvidas pelo NAF, seu impacto na sociedade e na formação profissional dos estudantes envolvidos. Historicamente, o primeiro NAF surgiu em 2011, em Porto Alegre, devido à necessidade de promover a educação fiscal e a importância da contabilidade para a gestão financeira eficaz. No Brasil, ocorreu através da parceria entre a Receita Federal e instituições de ensino, onde é ressaltado o papel da democratização do acesso aos serviços contábeis e fiscais de forma gratuita e com o estímulo à experiência ao mundo real.

Com relação à estrutura organizacional do NAF, destaca-se a parceria entre instituições de ensino, Receita Federal e outras entidades locais. As Delegacias da Receita Federal, de acordo com as suas regiões, analisam os recursos necessários para cada NAF, em termos de infraestrutura e equipe, além das atividades desenvolvidas pelo NAF, tais como, orientação fiscal, declaração de imposto de renda e consultoria contábil. No quesito Educação e Cidadania, há o impacto na educação fiscal, na formação cidadã dos participantes e da comunidade atendida. As IES (Instituições de Educação Superior) que fomentam essa experiência prática aos estudantes e egressos, reconhecem os benefícios e o desenvolvimento de habilidades técnicas e socioemocionais, além da conscientização sobre questões fiscais e tributárias. Ao participar das atividades do NAF, os estudantes e egressos estão ativamente envolvidos na resolução de problemas reais, um entendimento em consonância com o pensamento de John Dewey, em relação à importância da aprendizagem experiencial e prática, no envolvimento em atividades do mundo real para promover o desenvolvimento de habilidades técnicas, socioemocionais e cognitivas.

São muitas as contribuições dos NAFs para a sociedade, como: redução da informalidade; o aumento da arrecadação tributária; e a melhoria da qualidade dos serviços contábeis para microempreendedores e população de baixa renda. Os NAFs desempenham um papel fundamental na promoção da educação fiscal, na formação profissional dos estudantes e no fortalecimento da cidadania. Por meio de

parcerias estratégicas e atividades práticas, contribuem para a melhoria da gestão financeira e para o desenvolvimento econômico e social do país, bem como uma formação integral para os estudantes.

As práticas extensionistas oferecidas pelos NAFs estão alinhadas com as teorias educacionais de John Dewey, Zabala e Anísio Teixeira, que acreditavam que a educação deveria estar profundamente enraizada na experiência e na prática, em vez de se concentrar na transmissão passiva de conhecimento. As aprendizagens e vivências através das atividades de atendimento aos contribuintes do NAF se relacionam com alguns dos conceitos-chaves da teoria educacional de Dewey, como a Experiência como Base da Aprendizagem. Neste sentido, Dewey enfatiza que a aprendizagem deve ser baseada na experiência significativa do estudante; isso implica que os estudantes aprendem melhor quando estão envolvidos em atividades práticas e reais, onde podem aplicar o que aprenderam em situações concretas. No caso dos NAFs, os estudantes têm a oportunidade de aplicar seus conhecimentos teóricos em situações reais ao fornecer serviços contábeis e fiscais à comunidade de baixo poder aquisitivo.

Quanto ao conceito de Aprendizagem Ativa e Participativa, Dewey defendia a importância de encorajar os estudantes a se envolverem ativamente nos processos de aprendizagem, em vez de serem meros receptores de informações, o que acontece quando participam das atividades do NAF. No sentido da Conexão entre Educação e Vida Real, John Dewey defendia uma conexão significativa entre a Instituição de Ensino e a vida real dos estudantes, e que a educação deveria prepará-los para enfrentarem os desafios do mundo real, como membros ativos e responsáveis na sociedade. Os NAFs proporcionam uma oportunidade concreta para essa conexão, pois os estudantes estão envolvidos em atividades práticas que têm impacto direto na comunidade e na sociedade em geral.

Considerando a importância desta pesquisa no sentido de compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF) e buscando dar início na análise dos dados, fez-se o uso das seguintes fases: Fase I - Análise Documental; Fase II - Análise do Questionário; Fase III - Análise das Entrevistas com os estudantes e egressos participantes no Projeto NAF; Fase IV - Análise do Diário de Campo.

4.1 Análise Fase I: Análise Documental

Nesta etapa, buscou-se compreender e apresentar uma contextualização do NAF, incluindo sua origem, objetivos e estrutura organizacional. Destacou-se o papel do NAF na democratização do acesso aos serviços contábeis e fiscais e a promoção da educação fiscal e da cidadania. Foram analisados os documentos que norteiam e regulamentam o Curso de Ciências Contábeis, as práticas do NAF, e demais informações relevantes e precisas. É válido mencionar que, nesta fase, tinha-se como um dos objetivos secundário analisar as premissas do currículo acadêmico e explorar as práticas pedagógicas extensionistas desenvolvidas no Projeto NAF, destacando seus benefícios na prestação de serviços contábeis e na promoção da educação fiscal. Assim, nesta pesquisa foram examinados os seguintes documentos: o Regulamento do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF), Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis, a Matriz Curricular, considerados os principais documentos que embasam a formação dos estudantes. Neste contexto, a análise documental fornece as bases necessárias, especialmente para as fases seguintes do questionário, entrevistas e especialmente o diário de campo.

Evidenciou-se que o Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis está alinhando com as DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais), as quais estabelecem os parâmetros mínimos que os cursos devem seguir em termos de estrutura curricular, carga horária, competências a serem desenvolvidas, entre outros aspectos. Ao analisar esses alinhamentos, percebe-se que a padronização fomenta a qualidade do ensino, garantindo a promoção dos critérios mínimos de excelência educacional. Dessa forma, o cumprimento das diretrizes contribui para que o currículo do curso de Ciências Contábeis permaneça relevante e atualizado.

Outro documento analisado é a Resolução que regulamenta as práticas do Projeto Extensionista NAF⁷, onde consta a importância do planejamento e da execução das atividades acadêmicas. Esse documento orienta todo o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido no Projeto NAF, com premissas que visam explorar de forma mais positiva e participativa as práticas pedagógicas extensionistas efetuadas através dos atendimentos aos contribuintes, prestados pelos estudantes e egressos, com a supervisão de um professor.

⁷ <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1VWYt9X4B1FWqMI8ApN4KxeZZ1ASJ5ZhE>

A Matriz Curricular analisada também se encontra alinhada às necessidades e demandas do mercado de trabalho, especialmente quando especifica os conhecimentos, habilidades e competências que os estudantes devem adquirir ao longo da sua formação, visando aos desafios e às complexidades do ambiente empresarial e das práticas contábeis contemporâneas.

Outro ponto analisado, com relação à matriz curricular, é o componente curricular optativo com carga horária mínima de 80h, à disposição do estudante, que pode escolher a disciplina que melhor complementa a sua formação. Esta opção confere mais autonomia e responsabilidade na formação e nas diferentes áreas de atuação (PPC, 2020).

Durante as análises, percebeu-se que os Componentes Curriculares Obrigatórios (CCOs) foram organizados para proporcionar uma formação atenta ao mercado de trabalho e às exigências regulatórias da profissão contábil. Destacam-se as disciplinas básicas, como: Contabilidade, Finanças, Contabilidade de Custos, Auditoria, Controladoria, Legislação Tributária, que fornecem os conhecimentos técnicos essenciais para o exercício da profissão na área de Gestão e Negócios, e participar das atividades extensionistas. Em relação aos Componentes Curriculares Obrigatórios, arrolados no PPC do Curso de Ciências Contábeis, observou-se que 10% destina-se ao desenvolvimento de atividades de extensão, distribuídos entre os 04 Projetos Integradores (PPC, 2020). Entre os Componentes Obrigatórios, há a necessidade do cumprimento de 100 horas como Atividades Complementares, sendo que 20% delas devem ser cumpridas em atividades de responsabilidade social, e 80% em atividades de ensino, pesquisa e extensão (PPC, 2020). Estas exigências têm por finalidade enriquecer o processo ensino-aprendizagem, privilegiando a complementação da formação social e profissional, além da integralização da formação acadêmica, por meio de atividades de escolha do estudante.

Cabe mencionar que, nas análises, não foram identificadas, de forma evidente, as descrições das competências relacionadas à extensão curricular universitária. Significa afirmar que no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis nas modalidades Presencial e/ou a Distância, na Matriz Curricular e nem na DCN do curso em questão foram identificadas essas descrições. De forma abrangente, as descrições das competências e habilidades pretendidas aos estudantes participantes no Projeto NAF, foram identificadas no Regulamento do Projeto de

Extensão, e no Plano de Ensino do Projeto Integrador II, cuja prática se enquadra como extensão universitária. Esses itens estão apresentados de forma mais detalhada no APÊNDICE A - ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL, cfe. evidenciado na página 174.

Dewey (1959, p. 395) lembra que a falta de conexão entre "métodos e materiais do conhecimento e o desenvolvimento moral" resulta na simples aplicação de "lições e métodos disciplinares particulares", desvinculando o conhecimento planejado a um programa de desenvolvimento e aquisição de possíveis virtudes consideradas resultantes do processo. Ora, se a educação é a responsável pelo desenvolvimento da capacidade de participar eficazmente da vida social, e base da contínua readaptação do indivíduo ao meio social, essencial ao desenvolvimento de uma sociedade democrática, as competências devem ser descritas com mais evidência, até como guia orientador aos estudantes.

A superação da disciplina tradicional sempre foi uma preocupação para Dewey, mesmo reconhecendo seu valor, uma vez que as teorias das disciplinas formais desenvolvem aptidões especiais para as atividades. Todavia, em seu entendimento, essas disciplinas tinham a função de "adestrar", ou seja, as pessoas poderiam fazer as coisas melhor e com mais facilidade, (Dewey, 1959, p. 65).

Nesta fase I: Análise Documental, foram importantes para o entendimento dos conceitos e bases para o melhor direcionamento das fases seguintes, tais como, os questionamentos da fase II, estruturação das entrevistas na fase III, e os pontos de observações da pesquisadora que foi a campo, com vistas às melhores coletas de dados.

4.2 Análise Fase II: análise do questionário

Nesta fase, houve a aplicação de questionário, via *Google Forms*⁸, com questões abertas e fechadas. Foram coletadas 30 respostas, que representam 50% dos estudantes e egressos envolvidos nas atividades do NAF, nos anos de 2020, 2021, 2022 e 2023.

Os respondentes do questionário acessaram o formulário do questionário, apresentaram a sua consideração de aceite ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), condição para prosseguimento e participação na pesquisa.

⁸ <https://forms.gle/Kn6CcViSw3kqidw88>

Confirmada a participação/adesão, indicada no formulário on-line, uma versão deste termo era imediatamente encaminhada via *e-mail* aos estudantes, após a sua participação na pesquisa⁹. Cabe mencionar que este projeto de pesquisa foi aprovado pelo CEP¹⁰.

O formulário teve 13 indagações, sendo 01 questão aberta e 12 fechadas; destas, 09 contavam com a premissa de escala, 02 com opções de até três respostas, e 01 de múltipla escolha.

A partir das respostas, foi possível efetuar um recorte analítico em relação ao desenvolvimento das competências dos estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle participantes do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

Com o intuito de facilitar as análises e atenta às particularidades das questões e ao formato de respostas, os subitens a seguir apresentam, em primeiro, a questão 01 com múltiplas opções de respostas. Na sequência, as questões 03 e 04 em que os respondentes poderiam optar por 03 alternativas mais importantes, considerando as experiências no NAF. Na sequência, são apresentadas as análises das questões de números 05 a 12, que se apresentavam com o direcionamento para as respostas na escala: 1 Discordo Totalmente; 2 Discordo Parcialmente; 3 Indiferente; 4 Concordo Parcialmente; e 5 Concordo. Há, ainda, a questão 03, aberta, que possibilitava aos respondentes a livre expressão da opinião.

4.2.1 Questão de múltipla escolha

A questão 01 apresentava o seguinte questionamento: “Em que semestre(s) você participou do NAF?”

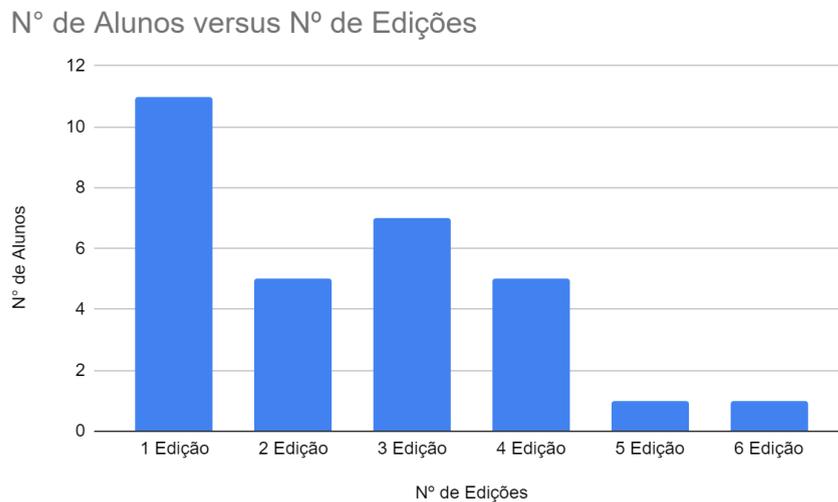
Com base neste questionamento, foi possível evidenciar duas óticas de análise: a primeira relacionada ao número de estudantes participantes em mais edições e as respostas indicaram que, dos 30 respondentes, 11 já haviam participado de uma edição do projeto; 05, de duas edições; 07, de três edições; 05, de quatro edições do projeto; 01 havia participado de cinco edições do projeto; e, por fim, 01 chegou a seis edições do projeto.

⁹ Número do Parecer: 6.335.417

¹⁰ Número do Parecer: 6.335.417

Essas informações estão demonstradas na Figura 05 - N° de Alunos *versus* N° de Edições:

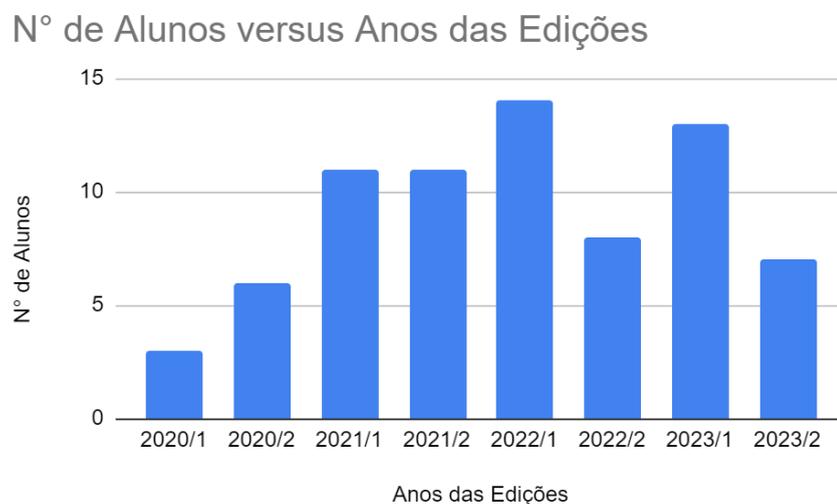
Figura 05 - N° de Alunos *versus* N° de Edições



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Em relação à questão “1 - em que semestre você participou do NAF”, as respostas indicam duas análises: primeiramente, perceber o crescente interesse dos estudantes no Projeto NAF ao longo dos anos e, especialmente, a maior procura no primeiro semestre, em função do calendário da Declaração do Imposto de Renda, como detalhado na Figura 06 - N° de Alunos *versus* Anos das Edições:

Figura 06 - N° de Alunos *versus* Anos das Edições



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Na Figura 06, observa-se que a Edição de 2020/1, teve 03 participantes extensionistas; em 2020/2, foram 06; no primeiro semestre de 2021, 11; em 2021/2, 11 participantes; e, no primeiro semestre de 2022, foram 14 participantes, com uma redução no segundo semestre de 2022, quando foram apenas 08. No ano de 2023, houve a maior participação no primeiro semestre, com o envolvimento de 13; e, no segundo semestre, 2023/2, foram 07 os participantes, alcançando um total de 73 recorrências desses 30 respondentes.

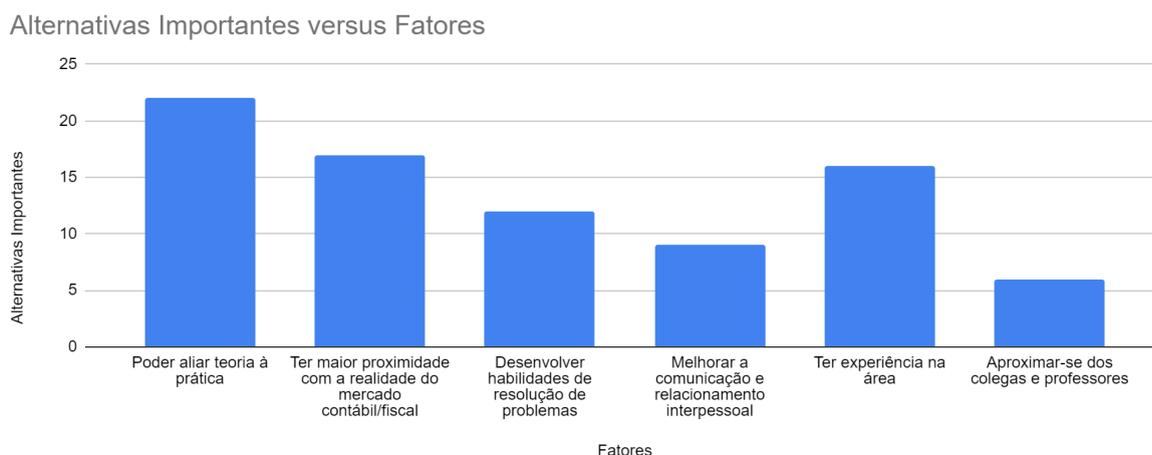
Segundo Dewey (1959), as pessoas deveriam aprender a exercitar o seu pensamento reflexivo, deixando-se guiar pelos impulsos, sem ficar só à mercê das influências externas. “A verdadeira liberdade (...) é intelectual; reside no poder do pensamento exercitado, na capacidade de ‘virar as coisas ao avesso’, de examiná-las deliberadamente (...)” (Dewey, 1959, p. 96), “pois liberdade é poder de agir e executar, independentemente de tutela exterior” (idem, p. 93).

O autor chama a atenção para a importância da educação para o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o desenvolvimento da capacidade lógica e o fomento da disciplina de pensar. Cabe um destaque que: Disciplina e liberdade são duas instâncias diferentes que podem e devem ser conjugadas no ato de educar para o pensar.

4.2.2 Questões com 03 (três) alternativas mais importantes

O segundo questionamento do formulário buscava compreender os fatores que motivaram o ingresso no Projeto NAF. Neste sentido, a Figura 07 - Alternativas Importantes versus Fatores - Questão 02 detalha as respostas para a pergunta: Dos fatores a seguir, quando você ingressou, o que o/a motivou a integrar o grupo NAF da Universidade La Salle? (Assinale as 3 alternativas mais importantes):

Figura 07 - Alternativas Importantes versus Fatores_Questão 02



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Como pode ser observado, entre os fatores que motivaram o ingresso no Projeto, dentre as três opções apresentadas, 22 respondentes indicaram: “Poder aliar teoria à prática”; 17 escolheram “ter maior proximidade com a realidade do mercado contábil/fiscal”; 12, indicaram “Desenvolver habilidades de resolução de problemas”; e 09 responderam “Melhorar a comunicação e relacionamento interpessoal”; 16 respondentes indicaram “Ter experiência na área”; e, por fim, 06 buscaram no NAF “Aproximar-se dos colegas e professores”.

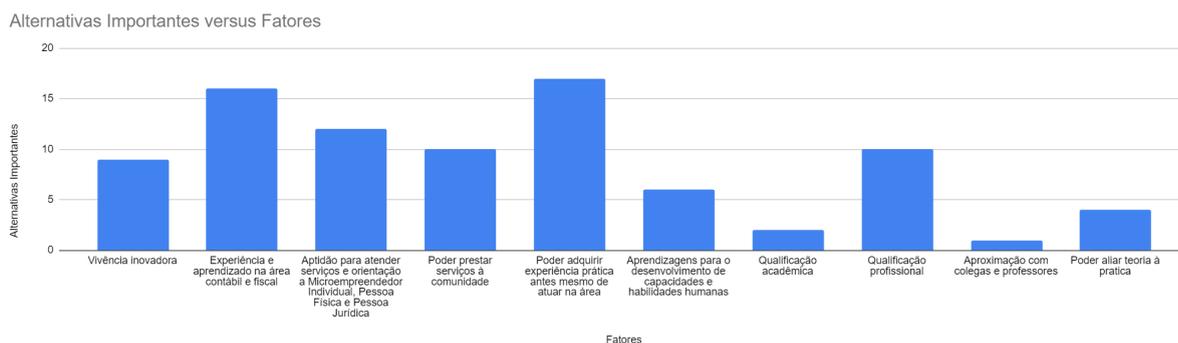
Já a quarta pergunta do questionário buscava compreender: O que você considera que o NAF lhe proporcionou dentre os fatores apresentados a seguir (Assinale as 3 alternativas mais importantes):

Entre as respostas, 9 indicaram a “Vivência inovadora” motivo que os fizeram escolher participar do NAF; 16 consideraram “Experiência e aprendizado na área contábil e fiscal” como relevantes; 12 valorizaram a “Aptidão para atender serviços e orientação a Microempreendedor Individual, Pessoa Física e Pessoa Jurídica” como uma opção importante no protagonismo do NAF; 10 optaram por “Poder prestar serviços à comunidade”, como um diferencial na sua formação. O maior percentual de indicações, 17 respostas, percebem que “Poder adquirir experiência prática antes mesmo de atuar na área”, tem relevância. Adquirir “Aprendizagens para o desenvolvimento de capacidades e habilidades humanas” foram consideradas essenciais para 6 respondentes. A “Qualificação acadêmica” é importante, mas não é o mais relevante, pois teve apenas 02 indicações. A “Qualificação profissional” recebeu 10 respostas. O menor destaque e relevância ficou no item “Aproximação

com colegas e professores”. Por fim, “Poder aliar teoria à prática” foi escolhida por 04 respondentes como relevante e necessário.

Diante destas respostas, apresenta-se a seguir a Figura 08 - Alternativas Importantes *versus* Fatores - Questão 04:

Figura 08 - Alternativas Importantes *versus* Fatores - Questão 04



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As questões com opções de 03 alternativas mais importantes deram espaço para os estudantes e egressos elencar, de acordo com as suas percepções e vivências, as escolhas que mais aderiram às suas realidades.

Vale lembrar que Dewey defendia a liberdade como: "poder de agir e executar, independentemente de tutela exterior. Significa domínio, capaz de exercício independente, emancipado dos cordéis da direção alheia, não simples atividade exterior sem peias" (1959, p. 93). Neste sentido, a liberdade "não consiste em manter uma atividade exterior ininterrupta e desimpedida; é algo que se consegue (...) pela reflexão pessoal, sobre as dificuldades que impedem uma ação imediata e um êxito espontâneo" (Dewey, 1959, p. 94).

A construção da liberdade, de acordo com Dewey, requer que se passe por um processo de formação de pensamento e hábitos mentais que possibilitem "observar cuidadosamente as coisas, ou olhá-las por cima, às pressas, com indiferença (...); seguir ordenadamente sugestões que ocorrem, ou adivinhar ao acaso e aos saltos" (Dewey, 1959, p. 94).

Nas respostas ao segundo questionamento, os participantes se motivaram a entrar no projeto por acreditarem que poderiam aliar teoria à prática, ter maior proximidade com a realidade do mercado contábil/fiscal, desenvolver habilidades de resolução de problemas, melhorar a comunicação, bem como, o relacionamento interpessoal.

Dewey (1979) traz uma reflexão sobre interesse e disciplina, quando diz que disciplinado é o indivíduo que aprendeu a exercitar a refletir sobre suas ações e a compreendê-las de maneira resoluta: "disciplina significa (...) o domínio dos recursos disponíveis para levar adiante a atividade empreendida. Saber o que se deve fazer e fazê-lo prontamente e com a utilidade dos meios requeridos, significa ser disciplinado" (Dewey, 1979, p. 141).

Os estudantes e egressos destacaram ainda que o NAF proporcionou a eles aptidões para atender serviços e orientações aos microempreendedores individuais, pessoas físicas e pessoas jurídicas, e que essas ações contribuíram para adquirir a experiência prática antes mesmo de atuarem na área.

O próximo tópico demonstra as questões que possibilitaram aos respondentes apresentarem, numa perspectiva de escalas, os seus sentimentos com relação aos processos vivenciados no Projeto NAF, de acordo com o nível de importância agregados por eles, como pode ser melhor visualizado a seguir no item 4.2.3.

4.2.3 Questões com respostas em escala

As perguntas na ordem de 05 a 12 do questionário se apresentavam com o direcionamento para as respostas em escala, de acordo com a escala Likert.

A escala Likert (Likert, 1932) é uma técnica de medição utilizada para avaliar a intensidade ou a direção do sentimento dos respondentes em relação a uma declaração ou item. Desenvolvida por Rensis Likert na década de 1930, essa escala se tornou uma ferramenta amplamente utilizada em diversas áreas, incluindo ciências sociais, psicologia, educação, marketing e pesquisa de opinião.

A estrutura típica de uma escala Likert consiste em uma série de declarações às quais os participantes devem responder, indicando o grau de concordância ou discordância com cada afirmação. A resposta é dada em uma escala de múltiplos pontos, que geralmente varia de 5 a 7 pontos, onde cada ponto representa um grau

diferente de concordância ou discordância com a afirmação. Os participantes selecionam o ponto que melhor reflete sua opinião em relação a cada item.

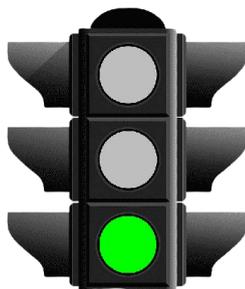
Cada ponto da escala representa um grau diferente de concordância ou discordância com a afirmação apresentada. Na maioria dos casos, a escala é rotulada de forma a indicar claramente os extremos e o ponto neutro. Nesta pesquisa foi utilizada uma escala de 5 pontos, os participantes puderam responder com as opções "Concordo totalmente", "Concordo parcialmente", "Indiferente", "Discordo parcialmente" e "Discordo totalmente".

A análise dos dados coletados com a escala Likert geralmente envolve a agregação das respostas dos participantes para calcular médias, desvio padrão e outras estatísticas descritivas. Essas estatísticas são utilizadas para compreender a tendência geral das respostas dos participantes em relação a cada item e para identificar padrões ou tendências que possam emergir dos dados.

Segundo Mattar (2001), a escala Likert oferece uma maneira eficaz de quantificar atitudes, opiniões e percepções dos respondentes em relação a uma variedade de tópicos. Este modelo de escala é amplamente utilizado em pesquisas devido à sua simplicidade, facilidade de aplicação e capacidade de fornecer informações detalhadas sobre a opinião dos participantes. No entanto, é importante garantir que as declarações apresentadas sejam claras, relevantes e equilibradas, a fim de evitar vieses ou distorções nos resultados. Além disso, é importante considerar algumas limitações da escala Likert, como a possibilidade de os participantes responderem de forma tendenciosa ou socialmente desejável.

Com o intuito de elucidar as respostas através dessa escala, e direcionando a identificação visual com cores, as respostas adotam estas premissas, de acordo com a Figura 09 - Escala Likert:

Figura 11 - Respostas da Questão 05



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

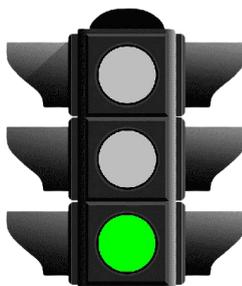
Segundo Dewey (1958), a experiência está relacionada à vivência do dia a dia, em convívio com a comunidade. Mas o mesmo autor reforça que nem toda experiência pode ser considerada educativa:

[...] a experiência, para ser educativa, deve conduzir a um mundo expansivo de matérias de estudo, constituídas por fatos ou informações, e de ideias. Esta condição somente é satisfeita quando o educador considera o ensino e a aprendizagem como um processo contínuo de reconstrução da experiência (Dewey, 1958, p. 118).

Já a questão seis do questionário buscava compreender o desenvolvimento pessoal dos respondentes: Como você compreende o seu desenvolvimento pessoal a partir da vivência no NAF? O resultado foi: 21 respostas, representando 70%, de Concordância Total; 08 respostas ou 27% de Concordância Parcial; e 01 respondente ou 3%, entende estar se sentindo indiferente para este posicionamento.

A seguir a Figura 12 - Respostas da Questão 06:

Figura 12 - Respostas da Questão 06



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Como já referido anteriormente, para Dewey (1959), o professor deve procurar conhecer as experiências anteriores dos estudantes, suas esperanças, desejos, expectativas e interesses. Neste sentido, terá condições de orientá-los de forma proveitosa a desenvolver “hábitos de reflexão” ou “bons hábitos de pensamento” realmente significativos. Ele entende que não é possível ensinar a pensar, mas estimular o hábito de refletir, tão necessário para a liberdade de escolhas. Neste âmbito:

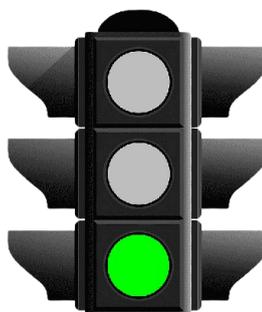
Os fatores humanos e sociais são, assim, os que passam e podem ser passados mais prontamente, de experiência a experiência. Fornecem o material mais adequado ao desenvolvimento das capacidades generalizadas do pensamento (Dewey, 1959, p. 75).

O sétimo questionamento estava direcionado às aprendizagens técnicas oportunizadas pelo NAF aos extensionistas, com a seguinte afirmação: Sobre os seus aprendizados técnicos, o NAF proporcionou experiência em orientação sobre informações cadastrais de CPF (Cadastro de Pessoas Físicas) e CNPJ (Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica).

Foram 19 respostas, representando 63% de Concordância Total; 09 respostas ou 30% de Concordância Parcial; e por fim, 02, representando 7%, para Indiferente para estas aprendizagens.

Com base nas respostas da questão sete, a seguir a Figura 13 - Respostas da Questão 07:

Figura 13 - Respostas da Questão 07



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

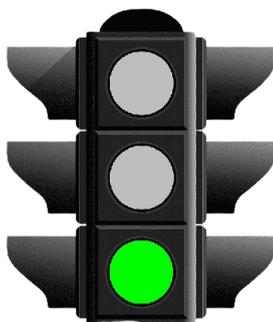
Dentre os questionamentos com a opção de escalas, o que mais chamou a atenção, devido ao posicionamentos dos respondentes, está na questão oito, em razão do elevado percentual que compreendem que o NAF lhe proporcionou espaço para as experiências relacionadas à Orientação sobre a Declaração do IRPF (Imposto sobre a Renda das Pessoas Físicas).

Com o intuito de evidenciar as experiências que o Projeto NAF proporcionou aos estudantes e egressos com relação às Orientações sobre a declaração do IRPF, a pergunta apresentada na questão 08 foi: Sobre os aprendizados técnicos, o NAF proporcionou experiência em Orientação sobre declaração do IRPF.

Com 28 respostas e representando 93% de Concordância Total e 02 respostas representando 7% de Concordância Parcial, fica evidente, entre os participantes da pesquisa, que o NAF proporcionou relevante experiência em Orientação sobre declaração do IRPF (Imposto sobre a Renda das Pessoas Físicas).

Diante dessas informações, a seguir a Figura 14 - Respostas da Questão 08:

Figura 14 - Respostas da Questão 08



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Na questão nove, observou-se um pouco mais de disparidade nas opiniões, uma vez que os percentuais de indiferente e concordância não estavam distantes. A questão estava vinculada às experiências técnicas relacionadas às certidões de Pessoas Físicas e Jurídicas.

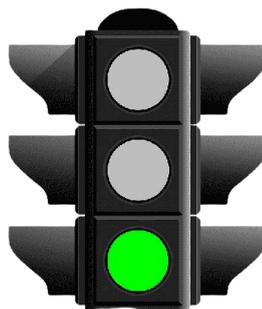
Sobre os aprendizados técnicos, o NAF proporcionou experiência em Orientação sobre certidões negativas de débitos PF (Pessoa Física) e PJ (Pessoa Jurídica).

Foram 16 respostas, representando 55% de Concordância Total; 11 respostas e representando 38% de Concordância Parcial, e por fim, 02, ou 7% para Indiferente

para estas aprendizagens técnicas vinculadas às orientações negativas de débito de Pessoas Físicas e Jurídicas.

Segundo as respostas da questão nove, a seguir a Figura 15 - Respostas da Questão 09:

Figura 15 - Respostas da Questão 09



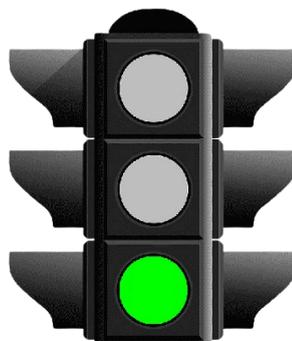
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O NAF tem em sua característica primária o auxílio a pessoas físicas de baixo poder aquisitivo, o que pode ser percebido nas respostas relacionadas à questão dez do questionário: Sobre os seus aprendizados técnicos, o NAF proporcionou experiência em Orientação da situação fiscal da Pessoa Física.

Com 24 respostas ou 80% de Concordância Total, e 04 respostas representando 13% de Concordância Parcial; e 02 respondentes que representam 7%, evidenciam o sentimento de Indiferença para este questionamento.

Diante deste cenário, a seguir apresenta-se a Figura 16 - Respostas da Questão 10:

Figura 16 - Respostas da Questão 10



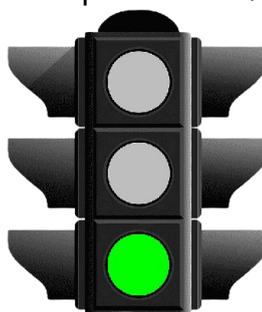
Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Sobre os seus aprendizados técnicos, o NAF proporcionou experiência em Orientação para agendamento *on-line* PF e PJ.

Foram 17 respostas, representando 57% de Concordância Total; 09 respostas, representando 30% de Concordância Parcial; e 04 respondentes que representaram 13%, para Indiferente às experiências vinculadas às orientações relacionadas aos agendamentos *on-line* de Pessoas Físicas e/ou Pessoas Jurídicas.

Ilustrando a resposta relacionada à questão onze, apresenta-se a seguir a Figura 17 - Respostas da Questão 11:

Figura 17 - Respostas da Questão 11

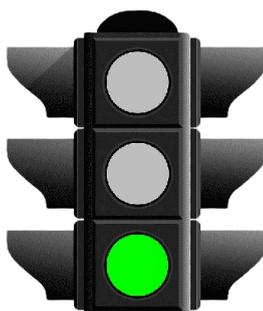


Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Na afirmação sobre os seus aprendizados técnicos, o NAF proporcionou experiência em Orientação sobre programas e serviços disponíveis no Portal Receita Federal do Brasil, as manifestações foram: 22 respostas, representando 73% de Concordância Total; 05 respostas representando 17% de Concordância Parcial; e 03 respondentes ou 10% evidenciam o sentimento de Indiferença em relação ao questionamento sobre os aprendizados técnicos proporcionados pela participação no NAF.

Neste sentido, apresenta-se a última resposta através da Figura 18 - Respostas da Questão 12:

Figura 18 - Respostas da Questão 12



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Na defesa do pensar consistente, Dewey (1979) trabalha a necessidade da relação de interesse dos indivíduos, estabelecendo a diferença entre “espectador” e aquele que “participa efetivamente” da ação. Neste sentido Dewey argumenta que:

o problema da instrução é (...) encontrar matéria à qual o educando aplique sua atividade especial, tendo um (...) objetivo de importância ou de interesse para ele, valendo-se das coisas (...) como condições para atingir fins, o que pode ser obtido por meio de "atividades" diversas como "jogos", ocupações úteis, em que os indivíduos tomem interesse, em cujo resultado reconheçam ter alguma coisa em jogo, e que não se pratiquem sem a reflexão, a análise, o uso do raciocínio no escolher e determinar as condições e o material a observar e a reter na memória (Dewey, 1979, p. 143).

Interessante destacar que Dewey (1959) fomentava a formação moral, ponto forte de conexão com as práticas efetuadas e serviços prestados pelo NAF à comunidade de baixo poder aquisitivo. Nas palavras de Dewey:

[...] o mais importante problema da educação moral nas escolas diz respeito às relações entre o conhecimento e a conduta. Pois se o ensino recebido num curso regular não influenciar o caráter, será inútil conceber-se o fim moral como o fim unificador e culminante da educação (Dewey, 1959, p. 395-6).

Neste sentido, é importante ressaltar que, através das questões objetivas, no modelo de respostas em escalas, 100% dos participantes do questionário compreendem como positivos os aprendizados profissionais proporcionados pelo Projeto NAF. Estas percepções ficam evidentes nas respostas relacionadas aos questionamentos mais específicos e técnicos relacionados aos atendimentos prestados aos contribuintes, visto que a maioria dos respondentes se posicionaram positivamente a esse respeito.

Os estudantes e egressos consideram como importante o vínculo as práticas reais que o Projeto NAF oportunizou com relação às orientações sobre informações cadastrais de CPF (Cadastro de Pessoas Físicas) e CNPJ (Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica), orientação sobre a Declaração do IRPF (Imposto sobre a Renda das Pessoas Físicas), certidões de Pessoas Físicas e Jurídicas, orientações negativas de débito de Pessoas Físicas e Jurídicas e orientação para agendamento *on-line* PF (Pessoa Física) e PJ (Pessoa Jurídica). Em consonância com o exposto por Dewey (1959), 97% dos destes estudantes e egressos consideram satisfatório o seu desenvolvimento pessoal a partir das vivências no NAF, e apenas um respondente se considera indiferente a este posicionamento.

No intuito de fechar as análises com relação às respostas aos questionários, a última indagação apresentada é a questão aberta, a qual proporcionou espaço aos entrevistados para suas considerações de forma livre.

4.2.4 Questão Aberta do Questionário

A questão 03 do questionário se apresentava de forma aberta, com a seguinte indagação: Em sua opinião, a experiência de atender a comunidade através do Projeto NAF contribuiu para o desenvolvimento de competências as quais você precisará na sua vida profissional? Se a sua resposta for sim, COMO essa experiência contribuiu para o seu desenvolvimento?

A análise das respostas revela uma série de percepções e experiências dos estudantes e egressos participantes do projeto NAF. Após a transcrição das respostas, foi possível identificar algumas competências e habilidades que os entrevistados apresentaram como principais em sua trajetória no Projeto NAF. São elencadas aquelas que obtiveram maior destaque e relevância.

Os participantes destacaram a melhoria de suas habilidades de comunicação e relacionamento interpessoal como um resultado direto de sua participação no Projeto NAF; ressaltaram a importância dessas habilidades na interação com a comunidade atendida e como uma ferramenta essencial para resolver problemas e fornecer assistência eficaz. A participante 01 do questionário descreveu que “Melhorei minha comunicação e relacionamento interpessoal, desenvolvi o senso para resolução de problemas” (Participante 01, 2024).

Os estudantes e egressos enfatizaram como o Projeto NAF proporcionou uma oportunidade valiosa para aplicar seus conhecimentos teóricos em situações reais. Destacaram o aprendizado prático sobre questões específicas, como declaração de imposto de renda, e como isso contribuiu para seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Quanto à pergunta: como essa experiência contribuiu para o seu desenvolvimento, a Participante 03 respondeu que:

Sim, contribuiu. Me instigou a buscar mais e mais conhecimento, eu aprendi muito, principalmente a parte do imposto de renda, eu não sabia nada de como preencher uma declaração e no NAF eu aprendi e com detalhes. Foi ótimo! (Participante 03, 2024).

Dentre os entendimentos de Dewey (1953), os saberes organizados nas diferentes áreas da ciência poderiam ser considerados resultados de conhecimentos produzidos ao longo da vida das pessoas e esses, deveriam ser compartilhados pelas próximas gerações. Com relação ao conhecimento e experiência, Dewey afirma que:

Na versão lógica do pragmatismo denominada instrumentalismo, ação ou prática desempenha, realmente, um papel fundamental. Mas ele não diz respeito à natureza das consequências, mas à natureza do conhecimento. Instrumentalismo significa uma teoria comportamental do pensamento e conhecimento. Significa que o conhecimento é literalmente alguma coisa que fazemos; que a análise é finalmente física e ativa, que o significado na sua qualidade são pontos de vista, atitudes e métodos de comportamento sobre fatos, e que a experimentação ativa é essencial para a verificação. Colocando de outra forma, considera-se que o pensamento não significa algum estado transcendental ou ato introduzido subitamente dentro de uma cena natural prévia, mas que as operações do conhecimento são respostas do organismo, que constitui conhecimento em virtude da situação de dúvida na qual ele surge e em virtude do uso da investigação, reconstrução e controle sob o qual é colocado (Dewey, 1953, p. 331-332).

Observa-se que os participantes percebem e destacam a importância do Projeto NAF na prestação de serviços à comunidade, ajudando a esclarecer dúvidas e resolver problemas relacionados a questões fiscais. Os participantes destacaram como essa experiência os sensibilizou para as dificuldades enfrentadas pelos contribuintes e a importância do cumprimento das obrigações fiscais.

Muitos expressaram a valorização da oportunidade de colocar em prática o que aprenderam em sala de aula, destacando a importância dessa integração entre teoria e prática para seu aprendizado e crescimento profissional. O relato da Participante 06 descreve que:

O NAF atende, principalmente, demandas encaminhadas pela Receita Federal que estão com irregularidades no CPF. A maioria das pessoas que atendi não sabiam nada sobre declaração e não entendiam porque estão com problemas, a experiência em lidar com este tipo de público tem sido muito engrandecedora. Com cada um tenho que explicar de maneira clara, segura e em uma linguagem em que entendam, para assim conseguir as informações necessárias para ajudá-los. Não é fácil nos comunicarmos com a dor do próximo, mas é gratificante (Participante 06, 2024).

Alguns respondentes mencionaram desafios específicos enfrentados durante a participação no projeto, como lidar com demandas reais da comunidade e a necessidade de se comunicar de forma clara e acessível. No entanto, eles também

destacaram esses desafios como oportunidades de aprendizado e crescimento pessoal.

Em resumo, os respondentes refletem uma ampla gama de experiências e percepções que vivenciaram como participantes do Projeto NAF. Esses destaques evidenciam o impacto positivo do projeto na formação profissional e pessoal dos participantes, a importância do aprendizado prático, do desenvolvimento de habilidades interpessoais e dos serviços à comunidade no apoio contábil e fiscal.

A questão 03, por se apresentar de forma aberta, possibilitou aos entrevistados apresentarem suas percepções de forma mais pessoal e única. Após uma leitura panorâmica das respostas, foram selecionados os termos mencionados pelos entrevistados com maior recorrência.

O uso do recurso metodológico de análise, através da demonstração dos termos com mais recorrência, justifica-se para apresentar as percepções que os participantes do questionário puderam expressar de forma livre através da questão aberta. Com o objetivo de organizar e melhor apresentar os termos com maior recorrência às respostas da questão 03 do questionário, foi elaborado o Quadro 06 - Termos Recorrentes na Questão 03:

Quadro 06 - Termos Recorrentes na Questão 03

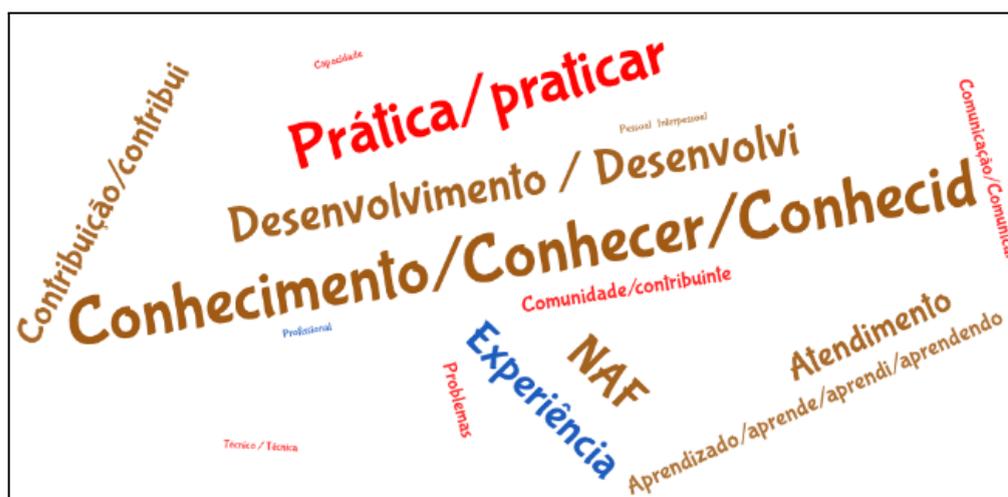
Termos Recorrentes na Questão 03 (três)	
Termos	Qtd
Conhecimento/Conhecer/Conheci	15
Prática/praticar	14
NAF	11
Desenvolvimento / Desenvolvi	11
Experiência	10
Contribuição/contribui	9
Atendimento	9
Aprendizado/aprende/aprendi/aprendendo	9
Comunidade/contribuente	8
Problemas	7
Comunicação/Comunicar	7
Técnico / Técnica	4
Profissional	4
Capacidade	4
Pessoal/Interpessoal	4

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Em resumo, ao destacar o rol de termos com mais recorrência citados, é possível perceber que o Projeto NAF representa uma iniciativa significativa no desenvolvimento dos estudantes e egressos de contabilidade, tanto no campo profissional quanto pessoal. Cabe mencionar que por meio dos atendimentos aos contribuintes, os estudantes e egressos têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos técnicos adquiridos em sala de aula, em situações práticas, o que enriquece a sua experiência e aprimora sua capacidade de resolver problemas reais do cotidiano.

A seguir, as informações deste quadro serão demonstradas através de uma nuvem de palavras, tal como segue:

Figura 19 - Nuvem de Termos Recorrentes nas Respostas da Questão 03 do Questionário:



Fonte: Estrutura criada pela autora (2024).

A partir das respostas, pode-se perceber que o Projeto NAF é uma prática que contribui tanto para o aprendizado individual como coletivo, fortalecendo a comunicação e as habilidades interpessoais. O Projeto NAF desempenha um papel importante, visto que oferece suporte contábil e fiscal aos contribuintes de menor poder aquisitivo, demonstrando a importância da contribuição social. Também promove um ambiente de desenvolvimento contínuo, onde o conhecimento teórico é constantemente reforçado e expandido através da prática e da experiência, reforçando a ideia do "fazer para aprender", conceito importante para os principais autores estudados nesta tese: John Dewey, Anísio Teixeira e João Batista de La Salle.

Após evidenciar esse rol de termos com maior recorrência com base na questão aberta, somadas às análises advindas das questões fechadas, foram estruturados os achados desta fase da pesquisa em Eixos Temáticos, como apresentado na sequência.

4.2.5 Eixos Temáticos emergentes da análise do Questionário

Como autora da pesquisa, analisando os dados advindos das análises efetuadas nas respostas relacionadas às questões fechadas e aberta do questionário, destaco os termos com maior recorrência mencionados pelos respondentes, apresentados no quadro a seguir.

Neste sentido, segue o Quadro 07 - Termos Recorrentes e Eixos Temáticos do Questionário:

Quadro 07 - Termos Recorrentes e Eixos Temáticos do Questionário

Termos Recorrentes e Eixos Temáticos - Questionário	
Termos Recorrentes	Eixos Temáticos
Experiência	Experiência Prática
Prática/Praticar	
Aprendizado / aprende / aprendi / aprendendo	Aprendizado e Conhecimento contínuo
Conhecimento / Conhecer / Conheci	
Técnico / Técnica	
Capacidade	Desenvolver Capacidade
Problemas	Resolução de Problemas
Comunicação/comunicar	Comunicação verbal e corporal
Profissional	Desenvolvimento Profissional e Pessoal
Pessoal / Interpessoal	
Atendimento / NAF	Desenvolvimento de habilidades interpessoais
Comunidade / Contribuinte	
Contribuição / Contribui	Reconhecimento profissional
Desenvolvimento / Desenvolvi	

Fonte: Estrutura criada pela autora (2024).

As disciplinas ditas como formais eram ponto de preocupação para Dewey (1959), que também compreendia o valor dos saberes e conteúdos padrões ministrados nestes processos educativos, vistos que davam base para o desenvolvimento de aptidões especiais e a realização de atividades do cotidiano. Em seu entendimento, as disciplinas formais “adestravam” as pessoas, ou seja, aquela que poderia fazer melhor as coisas - "melhor" no sentido de poder fazer as coisas "com maior facilidade, eficiência, economia, prontidão etc." (Dewey, 1959, p. 65).

De acordo com os Eixos Temáticos Emergentes desenvolvidos a partir das análises resultantes das questões fechadas e aberta do questionário, é possível compreender a importância da experiência prática para o aprendizado contínuo, pois permite aos estudantes e egressos desenvolverem suas capacidades de forma abrangente. Através da resolução de problemas reais, os estudantes e egressos aprimoram suas habilidades de comunicação verbal e corporal, quesito importante no desenvolvimento profissional e pessoal.

Outro destaque apresentado no cruzamento dos termos está relacionado à constante interação com diferentes situações e pessoas, fatores que contribuem para o desenvolvimento de habilidades interpessoais, cada vez mais necessárias no ambiente de trabalho moderno. O processo de aprendizagem na prática promove um crescimento e facilita o reconhecimento profissional, preparando os estudantes para enfrentarem desafios complexos com confiança e competência.

Como forma de refletir sobre a importância do “fazer para aprender”, prática citada diversas vezes nesta pesquisa é premissa defendida dentro da rotina do Projeto NAF, Dewey afirma que a "verdadeira liberdade (...) é intelectual; reside no poder do pensamento exercitado, na capacidade de 'virar as coisas ao avesso', de examiná-las deliberadamente"; "se as ações de um homem não são guiadas por conclusões reflexivas, é que se deixam levar por impulsos inconsiderados (...), pelo capricho ou pelas circunstâncias do momento" (Dewey, 1959, p. 96).

4.3 Análise Fase III: descrição e análise das entrevistas

Na fase III, estava previsto que seriam entrevistados 10 estudantes ou egressos que haviam participado de 02 ou mais semestres ou edições no Projeto NAF. Ocorre que, por falta de disponibilidade por parte dos estudantes, foi possível

entrevistar 07 estudantes ou egressos, que representaram 70% do total previsto inicialmente. Os questionamentos efetuados nas entrevistas buscavam indagar temas e abordar sentimentos dos pesquisados, atendendo ao segundo objetivo específico da pesquisa, que contemplava: descrever as percepções que os estudantes e egressos apresentam com relação às estratégias de ensino e de aprendizagem, os desafios e as experiências oportunizados no desenvolvimento das suas competências profissionais e pessoais. As entrevistas ocorreram individualmente, de forma *on-line* e por meio da plataforma *Google Meet*.

Os participantes das entrevistas eram todos do Curso de Ciências Contábeis das modalidades presenciais e a distância. As entrevistas seguiram um roteiro pré-estruturado que se apresenta no APÊNDICE C.

Na sequência, encontram-se as análises das respostas apresentadas nas entrevistas contemplando uma visão mais direcionada aos temas abordados e destacados pelos entrevistados. Por fim, o cruzamento dos principais pontos observados e destacados, num âmbito mais amplo.

4.3.1 Descrição das questões e das respostas das entrevistas

Cabe mencionar que, ao iniciar cada entrevista, foi indagado aos participantes sobre o consentimento e interesse em participarem da pesquisa, ainda que essa mesma indagação já estivesse contemplada no formulário do questionário na fase II. Também a pesquisadora enfatizou a importância do anonimato e do respeito à privacidade dos participantes, demonstrando cuidado ético. Todos os entrevistados expressaram o seu consentimento e entusiasmo em participar da entrevista, indicando uma predisposição positiva em colaborar.

[i] Questão 01

A pesquisadora abriu as entrevistas buscando compreender os motivos pelos quais os estudantes e egressos participaram do Projeto NAF por duas ou mais edições. Neste sentido, a primeira pergunta foi: Qual sua motivação para se inscrever por mais de uma edição no NAF?

Os entrevistados revelaram uma variedade de motivações e experiências em relação à participação no NAF. Para a maioria, a motivação inicial foi baseada na curiosidade sobre o que seria trabalhado e apresentado no Projeto NAF; destacaram

também a oportunidade de ganhar experiência prática na área contábil e fiscal. Em suma e na visão geral, as oportunidades de aprendizado prático são destacadas como uma razão significativa para a participação contínua.

Alguns mencionaram o desejo de contribuir com a sociedade de menor poder aquisitivo, como uma motivação para participar do NAF, além do desejo pessoal de aprender e adquirir novas habilidades interpessoais. Os entrevistados destacaram ainda a oportunidade de aplicar conhecimentos adquiridos em sala de aula para ajudar os outros, visto como uma forma valiosa de contribuição.

O Entrevistado 07 corrobora essa afirmação, quando refere que a sua primeira motivação foi relacionada ao aprendizado na prática:

Porque o curso, tanto eu fiz técnico Contábil, tanto a graduação, são teorias, e depois a prática é o que vai te deixar seguro, e o que me motivou, então, era poder praticar o que eu tinha visto no técnico, o que eu estava vendendo na graduação, e poderia adquirir experiência, porque eu estaria orientado por professores que são profissionais da área, e isso ia me trazer muita segurança, ia pegar o *know-how* dos professores, dos mestres (Entrevistado 07, 2024).

Com relação ao desenvolvimento profissional e pessoal, muitos entrevistados mencionaram o NAF como uma oportunidade para desenvolver habilidades profissionais e pessoais, como: lidar com pessoas, resolver problemas reais e comunicar-se efetivamente. Alguns destacaram a importância da prática na área contábil e fiscal para aumentar sua confiança e competência no campo.

Já com relação à aprendizagem ativa e colaborativa, importantes para a área contábil e fiscal, alguns entrevistados mencionaram a participação contínua no NAF para aprimorar e expandir seus conhecimentos, especialmente diante de mudanças nas equipes e nos contextos de trabalho. A oportunidade de aprender com diferentes professores e colegas foi vista como um benefício adicional da participação contínua.

Alguns participantes destacaram os benefícios financeiros, como renda extra que obtiveram através de serviços prestados aos amigos e familiares, e os benefícios pessoais, como a sensação de realização ao ajudar os outros, como motivações para continuar participando do NAF. Outro destaque está relacionado à capacidade de aplicar habilidades aprendidas no NAF em situações do mundo real. Um exemplo de benefício significativo mencionado pelos entrevistados seria a oportunidade de ajudar familiares e colegas. Em algumas falas, a satisfação com o

crescimento e a evolução do NAF ao longo do tempo, destacando a ampliação das oportunidades de aprendizado e serviço para os participantes e a comunidade.

A Entrevistada 04 destaca em sua fala que:

Então, através desses cursos, de toda essa orientação que a gente tem, a gente realmente tem prática, e eu consigo até ter renda. Todo ano eu consigo fazer declarações de renda para todo mundo. A minha família toda declara comigo, eu consigo seguir pessoas de fora, colegas dos meus pais de trabalho, das minhas irmãs. Então, o NAF me rendeu renda financeiramente (Entrevistada 04, 2024).

Com base nas respostas, observa-se que os entrevistados se mostraram motivados por uma variedade de fatores, incluindo curiosidade, busca por experiência prática, desejo de contribuir para uma sociedade mais empática, desenvolvimento profissional e pessoal, benefícios financeiros e pessoais, e a evolução contínua do programa. Na visão dos estudantes e egressos, essa diversidade de motivações contribuiu e vem motivando para a riqueza e o sucesso do NAF como um programa educacional e de serviço comunitário.

[ii] Questão 02

Na sequência, os entrevistados foram indagados sobre qual sua percepção quanto às suas aprendizagens a partir da experiência no NAF?

Neste ponto da conversa, essas entrevistas forneceram uma visão detalhada das percepções de aprendizagem dos entrevistados a partir de suas experiências no NAF. Com relação ao aprendizado técnico e prático, vários entrevistados destacaram esse aspecto durante sua participação no NAF. Eles mencionaram o desenvolvimento de habilidades específicas, como lidar com questões de imposto de renda, gestão financeira e a comunicação com o público.

Já com relação ao desenvolvimento de habilidades interpessoais, muitos entrevistados enfatizam o desenvolvimento da empatia com os colegas e com os próprios contribuintes que passaram pelo atendimento, destacando a comunicação eficaz e a capacidade de ouvir. Os entrevistados descreveram como o NAF os desafiou a se comunicarem com o público de maneira clara e segura, mesmo em situações complexas.

A Entrevistada 01 destaca em sua fala a questão da empatia como ponto forte:

Com certeza a empatia, muito. Eu acho que já é uma coisa que existe em mim, né, na minha pessoa, mas desenvolveu muito a questão da empatia, a questão de ouvir, entender, né, porque muitas vezes o cliente, o contribuinte, vem com uma situação que, na verdade, não é aquele o problema. O problema é outro, e aí a gente precisa ouvir, entender, questionar, análise crítica, né, para poder desenvolver, porque, para poder fazer o atendimento em si (Entrevistada 01, 2024).

Os entrevistados também destacaram que o NAF proporciona uma experiência prática que simula um ambiente profissional real. Eles descreveram como o programa os desafiou a lidar com situações reais de atendimento ao cliente, tomando decisões e resolvendo problemas de forma autônoma.

Muitos entrevistados mencionaram que o NAF contribuiu para aumentar a sua confiança e autoestima profissional. Eles descreveram como o programa os incentivou a se posicionar como profissionais e a assumir responsabilidades em situações desafiadoras.

No entendimento da continuidade do aprendizado e crescimento pessoal, alguns entrevistados destacaram que o aprendizado desenvolvido e aprimorado no NAF não se limita às questões técnicas, mas também se estende ao desenvolvimento pessoal e ao crescimento profissional contínuo; expressaram o desejo de continuar aprendendo e se aprimorando, tanto dentro, quanto fora do ambiente acadêmico.

A Entrevistada 03 considera que:

O NAF pra mim, primeiramente, ele foi uma descoberta e depois ele foi tipo um encanto, assim. Ele foi um meio para eu alcançar alguns objetivos que inicialmente eu nem sabia que eu tinha. Então, depois que eu entrei, depois que eu vi o que era o projeto, eu fui me entendendo cada vez mais. Hoje eu já não sou tão participativo, mas o dia a dia é um pouco corrido, mas a minha intenção era poder sim estar ali, né, todos os dias, vendo com o pessoal, passando pra eles a experiência que eu tive. Porque foi muito gratificante, né, foi muito enriquecedor pra mim, como pessoa, como profissional, ter esses atendimentos, ter essas interações, as trocas com os colegas, porque às às vezes chegavam algumas dúvidas, e você ficava pensando, nossa, mas eu nunca tinha pensado por esse lado. E você acabou de ir atrás daquela solução, então você motivou todos os dias a aprender (Entrevistada 03, 2024).

A partir destes relatos, pode-se referir que, na visão dos estudantes e egressos respondentes, a participação no NAF proporcionou uma variedade de aprendizados e experiências significativas, entre habilidades técnicas e interpessoais e

desenvolvimento pessoal. E que o programa oferece oportunidades para aplicar conhecimentos teóricos na prática, e também desafia os participantes a crescerem e se desenvolverem como profissionais e indivíduos, preparando-os para os desafios da carreira na área contábil e fiscal.

[iii] Questão 3

Na pergunta de número 03, os participantes foram questionados sobre: Ao longo da sua caminhada como estudante Extensionista no NAF, quais os 3 principais desafios no sentido de aprendizagens que você enfrentou e como os resolveu?

Com base nesta pergunta, os respondentes apresentaram uma visão abrangente dos principais desafios que enfrentaram ao participarem do Projeto NAF e como conseguiram superar de forma individual e/ou coletivamente. Mencionaram a falta de conhecimento e aprendizado contínuo; a falta de domínio como um desafio inicial. Referiram a necessidade de buscar aprendizado por conta própria e a importância de ter professores que os incentivaram a aprender e se desenvolver. Muitos deles enfrentaram situações em que precisaram lidar com problemas para os quais não estavam preparados, como questões relacionadas a moedas virtuais ou sistemas da Receita Federal. A solução para esse desafio envolveu pesquisa independente, pedir ajuda aos colegas e professores, e até mesmo aprender com os próprios contribuintes.

O Entrevistado 07 aponta o um grande desafio:

[...] checagem das informações, né, eu vejo como uma das principais, é nunca subestimar, é olhar, conferir, perguntar, sabe, porque os dados, claro, quanto mais experiência vai adquirir, vai tirando de letra, mas mesmo assim, a checagem documental, eu vejo que é um fato importante, né, a checagem, um *checklist* da sua, da, de tudo que você vai fazer, né, para preparar a declaração do contribuinte, cumprir com os prazos, se organizar, né, eu vejo que são coisas assim que vão, vai te instigando a ter, né, não pode fazer de qualquer maneira, por mais que seja para pessoas que não têm uma renda, e é um serviço voluntário, mas é, o comprometimento ele tem que ser, né, como se fosse, como se você fosse contratado, então, mais ou menos por aí, né (Entrevistado 07, 2024).

A relação entre a comunicação e confiança foi mencionada por vários entrevistados como um desafio comum, tanto com os contribuintes como com os colegas de equipe. Alguns entrevistados mencionam que se sentiram nervosos ao se comunicar ou liderar grupos de estudantes. A solução para esse desafio envolve desenvolvimento de habilidades de comunicação ao longo do tempo e buscar ajuda

quando necessário. Destacaram que o NAF oferece diferentes oportunidades para melhorar suas habilidades de comunicação e ganhar confiança em suas próprias capacidades.

Na opinião da Entrevistada 03, um grande desafio enfrentado foi com relação à comunicação:

[...] a minha comunicação sempre foi muito ríspida, muito direta, né, tipo, ah, é isso que eu quero, sabe? E o NAF trouxe aquele para parar, pensar e ter uma comunicação mais eficaz, assim, trazer qual é o problema, o que eu busco com esse contato, né, o que eu almejo, qual o meu sentimento referente a isso. Então eu acho que a gente trabalhou muito na comunicação, né. Então hoje eu trago como aprendizado do NAF uma comunicação muito melhor com as pessoas, graças a Deus, né, porque eu preciso muito disso no meu trabalho hoje. Então foi muito assertivo (Entrevistada 03, 2024).

Muitos mencionaram como desafio trabalhar em equipe e liderar outros estudantes, o que envolveu a atividade de coordenar e compartilhar responsabilidades, e de lidar com diferentes perspectivas e habilidades dentro de um mesmo grupo. Na fala dos entrevistados, a solução para esse desafio foi aprender a trabalhar de forma colaborativa, buscar *feedback* e orientação, e assumir responsabilidades de liderança de maneira gradual.

Alguns mencionaram como um importante desafio o domínio da paciência e comprometimento; paciência para lidar com processos demorados ou contribuintes ansiosos. Isso exigiu equilíbrio entre atender às expectativas dos contribuintes e garantir precisão e integridade das declarações. A solução para esse desafio envolve desenvolver habilidades de gestão do tempo e estabelecer expectativas claras com os contribuintes.

Com relação ao domínio e superação da paciência, a Entrevistada 05 aponta que:

[...] eu acredito que a única dificuldade que eu tive, na verdade, é uma questão de paciência. Não depende só de mim, depende de uma terceira avaliação e tudo mais. E, às vezes, tinha demora nesse processo, só tinha que ter um pouco de paciência e tinha que intercalar com a pessoa que a gente estava fazendo o atendimento. Esse meio só que era mais difícil. Mas eu tive esse problema só na segunda vez. Na primeira vez eu não tive esse problema, não (Entrevistada 05, 2024).

Seguindo essa linha de raciocínio, observou-se a necessidade de checagem e cumprimento de prazos. A esse respeito, alguns entrevistados referiram a

importância da checagem minuciosa das informações e o cumprimento de prazos como desafios importantes; enfatizaram a necessidade de seguir procedimentos rigorosos para garantir a qualidade e precisão das declarações de Imposto de Renda dos contribuintes. A solução para esse desafio envolveu a criação de *checklists* e a adoção de uma abordagem sistemática para gerenciar as tarefas.

Em síntese, os estudantes extensionistas e egressos enfrentaram uma variedade de desafios ao longo de sua jornada no NAF, desde a falta de conhecimento técnico até questões de comunicação, trabalho em equipe e gestão do tempo. No entanto, conseguiram superar esses desafios através de determinação, busca por conhecimento, e a colaboração entre colegas e professores, destacando assim a importância do programa NAF como uma plataforma de aprendizado prático e desenvolvimento pessoal.

[iv] Questão 04

Na penúltima pergunta, os entrevistados foram convidados a pensar em: Considerando o ambiente profissional e pessoal, descreva quais competências você entende ter desenvolvido ao participar do NAF?

Com base nas respostas apresentadas, foi possível ter uma visão abrangente das competências desenvolvidas pelos participantes do NAF, tanto no ambiente profissional quanto pessoal. Em destaque, empatia e habilidades de comunicação. Apontada por vários entrevistados a empatia como uma competência-chave adquirida durante sua participação no NAF, tendo em vista a importância de ouvir atentamente os contribuintes, compreender suas necessidades e mostrar sensibilidade com suas preocupações. Igualmente em relação ao aprimoramento das habilidades de comunicação, tanto para explicar questões complexas de forma clara quanto para estabelecer conexões emocionais com os clientes. Na visão dos entrevistados, essas competências são necessárias também para suas vidas profissionais e pessoais.

O Entrevistado 07 considera que o NAF foi significativo em seu desenvolvimento pessoal:

[...] o NAF, ele é importante quanto grupo, justamente para desenvolver esse lado, eu não sou uma e eu não posso me tornar uma e é bom ter parceiros, né, o NAF é isso, é uma equipe e não tem essa questão, ah, porque um manda mais do que o outro, porque o aluno que tá mais adiantado na faculdade é mais importante que eu que tô ingressando, não, mas todo mundo é igual, porque ali a questão é declarada, né, o imposto de

renda de pessoa física, tem algumas vaidades e algumas outras coisas que são inerentes ao comportamento humano, isso vai ser trabalhos e mesmo eu que já tô no meio da caminhada da vida, a gente vai se reciclando e isso é legal, porque eu tenho colegas do NAF que eles têm idade para ser meu filho, né, é isso, é divertido, a linguagem deles, alguma coisa modifica, então é muito aprendizado, é muita coisa, muitas arestas que vai, que eu vou trabalhando, sabe, é muito bom (Entrevistado 07, 2024).

Também foi referido pelos entrevistados o aprendizado contínuo e a adaptação a novos desafios como alerta. Mesmo vindos de áreas diferentes ou sem experiência prévia na contabilidade, o NAF proporcionou oportunidades importantes para aprender e se desenvolver profissionalmente. Isso incluiu correr atrás de conhecimento, buscar informações além da sala de aula e estar aberto a novas experiências. Destacaram, ainda, que a competência de aprendizado contínuo é necessária para se manterem atualizados em um ambiente profissional em permanente evolução.

O fomento e incentivo ao trabalho em equipe e liderança, mencionado por alguns entrevistados, está relacionado à importância de colaborar com colegas, pedir ajuda, quando necessário, e compartilhar conhecimento para alcançar objetivos comuns. Além disso, há, também, a necessidade de liderar com empatia e assertividade, garantindo que todos os membros da equipe se sentissem valorizados e contribuam para o sucesso coletivo.

Alguns observaram a confiança e reconhecimento profissional, como importantes na sua participação no NAF, uma experiência que aumentou a confiança profissional e gerou reconhecimento entre colegas e empregadores. Uma entrevistada relatou que mencionou a sua participação no NAF durante uma entrevista de emprego, o que gerou uma percepção positiva sobre suas habilidades e comprometimento. Na percepção de todos os entrevistados, a competência de confiança é fundamental para o avanço de suas carreiras e incentivo à busca por novas oportunidades profissionais.

A Entrevistada 04 fala do NAF com orgulho e admiração:

O projeto em si, o NAF, contribuiu muito. Eu acho que eu vi, eu vejo, vi na época que as pessoas por saberem que eu participava do NAF, eles me davam, mais confiança na minha pessoa, como profissional. Eu senti que quando eu falei que eu participava do NAF, dava uma estrelinha, que legal, é uma isca profissional. Dizer que você participa do NAF dá mais confiança para a pessoa. No ambiente de trabalho, eu sempre falei do NAF para todo mundo, quando eu descobri. Dentro do meu trabalho, eu trabalhei como auxiliar administrativo na Receita Estadual, contratada, e tudo isso, fazer

uma graduação, participar do NAF, e eles estavam envolvidos com o NAF, comigo, porque tudo eu compartilhava com eles (Entrevistada 04, 2024).

Para os estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis e, aqui, os entrevistados do NAF, disciplina e responsabilidade são vistas como prioridade. Alguns entrevistados mencionaram o desenvolvimento dessas competências como resultado de sua participação no NAF, tendo em vista a importância de cumprir prazos, ser pontual e realizar o trabalho com excelência, mesmo diante de desafios ou pressão. Essas são competências essenciais para garantir qualidade e eficiência no ambiente de trabalho.

Ainda, na visão dos entrevistados, a participação no NAF proporcionou o desenvolvimento de habilidades técnicas em contabilidade e fiscal, e interpessoais e profissionais fundamentais para o sucesso em suas carreiras e vidas pessoais. A empatia, o aprendizado contínuo, o trabalho em equipe, a confiança e a disciplina são apenas algumas das competências valiosas que eles adquiriram durante sua experiência no NAF.

A Entrevistada 04 complementa a sua resposta e diz:

A palavra que me vem na mente é gratidão. Gratidão a tudo que eu aprendi, agreguei muito na minha vida, como eu te falei, eu vejo que todos os meus bons resultados vem em grande parte ali do NAF também, ele fez muito significado na minha vida, eu colho os resultados até hoje, ainda continuo declarando Imposto de Renda e eu sempre me lembro com muito carinho de todo o trabalho, de todo o projeto que o NAF é. Então é gratidão sim. Desenvolvimento (Entrevistada 04, 2024).

[v] Questão 05

Com o intuito de finalizar as entrevistas, os participantes de mais de um edital do NAF foram convidados a: Deixe o seu sentimento sobre ter participado do NAF (questão aberta para o estudante dar um exemplo ou fazer qualquer comentário que achar pertinente sobre a sua participação no Projeto NAF).

Com base nesta indagação e de forma mais coletiva, os entrevistados refletiram profunda gratidão e reconhecimento em relação a essa experiência; reconheceram o impacto positivo do projeto em suas vidas (pessoal e profissional). A palavra "gratidão" é mencionada repetidamente como sentimento predominante, assim como a valorização da oportunidade de aprendizado e crescimento proporcionada pelo NAF.

A Entrevista 01 menciona que:

[...] a palavra em relação ao NAF é gratidão, porque hoje eu só consigo, né, já tá caminhando, né, na minha transição profissional aí, já tá fazendo atendimentos, e eu digo isso com toda certeza. Claro que a graduação é super importante, e é pela graduação que a gente participa do projeto, né, mas a prática do projeto me fez estar onde eu tô hoje. Então, eu só tenho, né, pra dizer sempre, sempre ressaltar muito, porque sempre vi, né, a grandeza do projeto, e quanto os alunos que realmente se dedicam, né, porque pode ter alguns que não viram, não encontrei a oportunidade, ou, né, a oportunidade estava ali pra todos, mas não quis aproveitar a oportunidade, e acabou não se envolvendo tanto, então não tive, né, a experiência que eu tive (Entrevistada 01, 2024).

Outro aspecto evidenciado está relacionado ao desenvolvimento pessoal, a partir dessa experiência; novas aprendizagens, conhecimentos práticos. Os participantes expressaram o quanto se sentem enriquecidos pela experiência de interagir com colegas, professores e contribuintes.

A Entrevistada 05 corrobora com o mencionado anteriormente, visto que em sua opinião:

Eu, pessoalmente, consegui aprender coisas que eu não conhecia ou que eu não tinha base para seguir. Eu conheci pessoas maravilhosas que também queriam ajudar o outro. Tanto quanto colegas, na minha última etapa eu atendi aluno. Então, é muito legal ver os alunos esperando e se empenhando para fazer aquilo. Eu me sinto muito importante, vamos dizer dessa forma. Gostei bastante (Entrevistada 05, 2024).

O impacto social do NAF foi enfatizado. Os respondentes expressaram satisfação em poder ajudar os contribuintes menos favorecidos com suas questões fiscais e contábeis. Essa dimensão de contribuição social foi vista como uma parte fundamental da experiência no NAF.

A integração e colaboração entre diferentes conhecimentos foram vistas como pontos positivos. Valorizaram a oportunidade de trabalhar com colegas de áreas diferentes, compartilhando conhecimentos e aprendendo uns com os outros. Essa colaboração interdisciplinar é vista como uma vantagem única do NAF, que contribui para uma experiência de aprendizado mais abrangente e significativa.

Neste sentido, a Entrevistada 06:

Pra mim, participar do NAF é aprender e auxiliar os outros, é crescer como pessoa e crescer profissionalmente também, porque você acha que tá ajudando os outros, mas na verdade os outros é que estão te ajudando, quando eles chegam, ah, com algum problema, quando o professor chega

com algum problema, ele que vai tá te ajudando pra você ser uma boa profissional e também uma boa pessoa no futuro, porque também não ainda você ser uma boa profissional e uma pessoa péssima, passar por cima de todo o mundo (Entrevistada 06, 2024).

Aspectos igualmente valorizados pelos entrevistados, há o desenvolvimento profissional e pessoal proporcionado pela participação no NAF, uma experiência que os preparou para enfrentar desafios futuros, com confiança em suas habilidades para assumir responsabilidades de liderança. Essa dimensão foi apontada como um dos benefícios do NAF.

Neste sentido, o Entrevistado 07:

Bah, o NAF, o NAF para mim é, foi uma coisa maravilhosa, sabe, eu voltei a estudar e me prontifiquei a começar uma carreira profissional do zero e quando eu me parei com o NAF, agregar conhecimento, me desenvolver quanto profissional, quanto pessoa, quanto estudante, tudo isso o NAF ajudou, né, eu tenho uma amizade muito grande com um colega de NAF, ela entrou um pouco antes do que eu na contabilidade e muitas vezes no *offline* eu pedi ajuda para ela e troquei ideias com ela, né, e ela já se formou e o NAF tem isso, né, acaba criando parcerias, contribui demais, a forma como os profissionais envolvidos na retaguarda, os mestres, os professores, sem palavras para descrever, na verdade, porque eu me senti muito à vontade, desde a primeira vez, sendo inexperiente, mas com muita vontade de aprender, eu me senti muito à vontade e todo o material que é nos fornecido para ler, para treinar, a abertura para questionar, para dar sugestões, eu vejo que o trabalho pedagógico do NAF ajuda muito para quem quer se desenvolver, quem quer ser um bom profissional, é sugerido que passe pelo NAF para ver a vida como ela é, na questão do trabalho, da contabilidade, né, essa contabilidade, vamos botar assim, mais básica que essas declarações de imposto de renda, vamos botar assim, ela é a parte mais básica, é a chave de entrada para o mundo contábil, né, e nada melhor do que você ter na universidade esses núcleos (Entrevistado 07, 2024).

Em suma, as entrevistas revelaram um profundo apreço pela experiência no NAF. Gratidão, aprendizado, consciência da contribuição social, integração interdisciplinar e o desenvolvimento pessoal foram aspectos referidos como essenciais dessa experiência.

Reunidas as informações, após a transcrição das entrevistas, foi possível elencar os termos com mais recorrência nas respostas dos entrevistados, possibilitando melhor visualização comparativa aos sentimentos e temas mais valorizados pelos entrevistados.

Com o intuito de organizar e melhor apresentar os termos com maior recorrência durante as entrevistas, foi elaborado o Quadro 08 - Termos Recorrentes nas Entrevistas a seguir:

Quadro 08 - Termos Recorrentes nas Entrevistas

Termos Recorrentes nas Entrevistas	
Termos	Qtd
Aprendizado/aprendi	72
Desafio/desafios	24
Profissional	24
Segurança/seguro/segura	22
Conhecimento	20
Comunicação/comunicar	18
Experiência	18
Atendimento	18
Contribuinte	16
Prática	15
Equipe/grupo	15
Desenvolvimento	12
Gratidão/grata/grato	10
Empatia/lugar do outro	9
Oportunidades/oportunidade	8
Confiança	7
Técnico/Técnica	5
Disciplina	4
Curiosidade	4
Empatia	4
Responsabilidade/responsável	2
Competências	1

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A seguir, as informações deste quadro serão demonstradas através de uma nuvem de palavras:

Figura 20 - Nuvem dos Termos Recorrentes nas Entrevistas



Fonte: Estrutura criada pela autora (2024).

Cabe uma reflexão sobre os termos com mais recorrência, visto que possibilita conexões importantes de análise.

Num primeiro olhar, está a aprendizagem profissional como um processo contínuo, que envolve diversos desafios e influencia os participantes a buscarem novos conhecimentos. A prática fomenta essa aprendizagem, e contribui para a autonomia dos participantes. O trabalho em equipe exige melhor comunicação e a capacidade de se colocar no lugar do outro, promovendo empatia e cooperação. Outro destaque está no sentimento de confiança, em si mesmo e nos colegas, construído e cultivado ao longo do Projeto.

A combinação de todos esses elementos impacta no desenvolvimento profissional e pessoal, onde a empatia e a colaboração se tornam bases necessárias para o melhor aproveitamento das ações para os estudantes, egressos e contribuintes.

4.3.2 Eixos Temáticos das Entrevistas

Para facilitar a visualização dos dados pesquisados, os termos com mais recorrência foram destacados em Eixos Temáticos principais, aplicando-se a Análise de Conteúdo, orientada por Bardin (2009).

O intuito principal deste quadro é consolidar o tratamento dos resultados implicados na inferência e na interpretação dos temas recorrentes. Com essa finalidade, foram agrupados os termos com mais recorrência para posterior

segregação de Eixos Temáticos. A classificação e a análise têm como base as significações de termos e frases que evidenciam comportamentos e opiniões dos sujeitos investigados (Bardin, 1977).

A composição das informações pesquisadas, através de categorizações, afirma Bardin (2009), é uma das técnicas utilizadas para a análise de conteúdo. Os critérios para a seleção e delimitação das categorias são definidos pelos temas vinculados aos objetos de pesquisa e identificados nos discursos dos participantes do estudo.

Esta Análise de Conteúdo observou as seguintes fases: Pré-Análise (fase I), Exploração do Material (fase II), e Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação (fase III). No Quadro 09 - Termos Recorrentes e Eixos Temáticos das Entrevistas:

Quadro 09 - Termos Recorrentes e Eixos Temáticos das Entrevistas

Termos Recorrentes e Eixos Temáticos - Entrevistas	
Termos Recorrentes	Eixos Temáticos
Experiência	Experiência Prática
Prática	
Conhecimento	Aprendizado contínuo e adaptação
Aprendizado/aprendi	
Curiosidade	
Técnico/Técnica	Trabalho em equipe e liderança
Gratidão/grata/grato	Gratidão e reconhecimento
Responsabilidade/responsável	Disciplina e responsabilidade
Disciplina	
Confiança	
Equipe/grupo	Integração e colaboração
Desafio/desafios	
Empatia/lugar do outro	Empatia e paciência
Paciência	
Comunicação/comunicar	Comunicação verbal e corporal
Competências	Desenvolvimento de habilidades interpessoais
Desenvolvimento	
Contribuinte	Reconhecimento profissional
Atendimento	

Profissional	Desenvolvimento Profissional e Pessoal
Segurança/seguro/segura	

Fonte: Estrutura criada pela autora (2024).

Os resultados da pesquisa foram apresentados através da transcrição detalhada¹¹ das respostas fornecidas pelos participantes do estudo. Para a classificação dos eixos temáticos, adotou-se um processo indutivo, visando identificar os termos com mais recorrência. Esse método permitiu enfatizar os temas e conceitos destacados individualmente pelos entrevistados e que, no conjunto, representaram um entendimento comum.

O Projeto NAF fomenta a experiência prática por entender que o aprendizado contínuo e a adaptação dos profissionais são importantes para o mercado de trabalho. Neste sentido, a prática dentro do Projeto NAF permite que os participantes apliquem teorias e conceitos (trabalhados em sala de aula) em situações reais, facilitando a conexão do conhecimento e a adaptação a novos desafios. Esse processo é beneficiado pelo trabalho em equipe, onde a liderança e a colaboração são importantes para o melhor resultado do grupo. O NAF fortalece a disciplina, a responsabilidade e a integração, pois os atendimentos aos contribuintes, mesmo que efetuados individualmente e/ou em duplas, só acabam quando todos terminam.

Na opinião dos entrevistados, o trabalho em equipe, a integração e a colaboração são pontos de destaque no NAF, que se apresenta como um ambiente harmonioso e produtivo. Os estudantes e egressos também indicaram a comunicação verbal e corporal, a empatia e a paciência como pontos positivos dialogados com o respeito e apoio mútuo. As habilidades interpessoais são percebidas através da prática diária, reconhecidas como contribuições importantes para a gestão de relacionamentos profissionais. A gratidão e o reconhecimento são destacados pelos entrevistados, em razão do ambiente propício à motivação e ao engajamento das equipes.

Habilidades interpessoais, como empatia e paciência, são comportamentos reconhecidos no meio profissional, assim como a capacidade de se comunicar de forma adequada e de trabalhar em equipe. O NAF compreende que o reconhecimento profissional é uma consequência natural do esforço e do comprometimento dos estudantes e egressos, e reforça a importância da prática e

¹¹ https://drive.google.com/drive/folders/1aT3Khiutw_Gy2WCN-3BPSoQPXp6KsOYv

da aprendizagem contínua para a melhor e mais adequada formação profissional e pessoal.

Dewey (1971) corrobora essas conexões:

Diferentes situações sucedem umas às outras. Mas, devido ao princípio de continuidade, algo é levado de uma para outra. Ao passar o indivíduo de uma situação para outra, seu mundo, seu meio ou ambiente se expande ou se contrai. [...]. O que aprendeu como conhecimento ou habilitação em uma situação torna-se instrumento para compreender e lidar efetivamente com a situação que se segue (1971, p. 37).

A seguir, as análises desta pesquisa serão complementadas a partir das observações efetuadas pela pesquisadora, registradas no diário de campo.

4.4 Análise Fase IV: análise do diário de campo

Os registros no Diário de Campo,¹² foram feitos semanalmente, por um período de aproximadamente 60 minutos, durante três meses. Foram observadas as intervenções que ocorreram entre os estudantes, egressos, professores e a comunidade (interna e externa). O foco foi o modo de condução dos atendimentos por parte dos estudantes, as intervenções com o professor, trocas e relacionamentos entre os estudantes, e o grau de confiança da comunidade com relação aos atendimentos recebidos.

Cabe destacar que, para a fase IV, denominada de Análise do Diário de Campo, estava previsto um dos objetivos específicos: acompanhar através do diário de campo a atuação acadêmica, profissional e pessoal dos estudantes nas atividades relacionadas ao NAF. Por este motivo, as observações estavam pré-estruturadas, visando analisar a autonomia, trabalho em equipe, o conhecimento técnico e o relacionamento interpessoal dos estudantes e egressos envolvidos nos atendimentos e ações do NAF. Como já apresentado anteriormente, essa estrutura de análises derivou do referencial teórico, especialmente de Dewey (1990).

12

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1AUPfyELn2V3y0cXaYLCiR9VvekHPtDNqTUtVKFuAH8o/edit?gid=0#gid=0>

4.4.1 Descrição e Análise das Observações da Pesquisadora

Com o intuito de melhor descrever essas observações, a seguir serão apresentadas, de forma resumida, as anotações registradas no Diário de Campo. Inicialmente, as considerações acerca da Autonomia que os estudantes demonstram ter durante as suas atividades.

Foram observados diferentes níveis de autonomia e confiança entre os estudantes e egressos, refletindo a maturidade e experiência de cada um. Aqueles mais familiarizados com os processos ocupam os computadores e organizam as mesas proativamente. Em um determinado dia de observação, quando um contribuinte chegou, uma aluna imediatamente se ofereceu para atendê-lo, mostrando segurança e domínio.

Os participantes parecem confortáveis ao pedir ajuda ao professor, que é acessível e responde prontamente às dúvidas apresentadas. Vários foram os momentos em que os estudantes, ao não saberem responder a questionamentos, recorreram ao professor, o qual os acompanhou até os contribuintes, sem interferir diretamente nos atendimentos, contribuindo para fortalecer o processo de autonomia.

Segundo Dewey (1959), o professor deve conhecer as experiências passadas dos estudantes, tentar compreender seus desejos e principais interesses. Somente assim terá condições de orientá-los ao desenvolvimento de “hábitos de reflexão” ou “bons hábitos de pensamento”. Para Dewey, não é possível ensinar a pensar, mas a adquirir o hábito de refletir sobre algo.

Foi notável, também, a ação do professor, ao cobrar os atendimentos não concluídos, incentivando os estudantes a se organizarem conforme suas habilidades e disponibilidades. Em um determinado dia, embora não houvesse atendimento presencial, os estudantes estavam focados em suas demandas e mostravam-se à vontade com a rotina, refletindo evidente evolução ao longo do semestre, inclusive em suas formações técnicas.

Como algumas observações ocorreram no fim do semestre de 2023, os estudantes comentaram sobre a dificuldade de conciliar as atividades do NAF com outras responsabilidades acadêmicas. Mesmo assim, expressaram seu desejo de mais dedicação ao projeto, em função do aprendizado proporcionado. Em uma das últimas noites de atendimento, ao finalizar as atividades, o professor elogiou o

progresso dos estudantes, destacando a importância dos "padrinhos" e "madrinhas" no apoio aos novatos.

Cabe mencionar que "padrinhos" e "madrinhas" são os estudantes e egressos com mais vivência e conhecimentos relacionados aos atendimentos do NAF e, por isso, dão apoio e acolhem os participantes novos e menos experientes.

Como previsto, o Diário de Campo estaria presente nas atividades do Projeto NAF, durante 03 meses, acompanhando o fechamento do segundo semestre de 2023 e o início do primeiro semestre de 2024, registrando observações sobre a transição das atividades e desafios para um novo professor. Observou-se que 03 estudantes mostraram-se insatisfeitos com a troca dos professores que atuavam à frente do projeto, preferindo a dinâmica do professor do ano anterior.

Porém, já nos primeiros encontros, a nova professora organizou os grupos, definindo os "padrinhos e madrinhas" que estariam no apoio aos estudantes, e estabeleceu uma comunicação mais estruturada. A insegurança inicial dos estudantes começou a ser substituída por mais familiaridade com a rotina e com os novos papéis, embora ainda houvesse alguma hesitação entre os iniciantes.

A nova professora, por já ter experiência com as atividades do NAF, em outra universidade, demonstrou tranquilidade e inteligência emocional para contornar a situação; orientou os estudantes à escuta e a participarem gradualmente, com supervisão contínua. Cabe registrar que a interação entre estudantes veteranos e iniciantes trouxe importante contribuição para o aprimoramento e conquista da autonomia nos atendimentos. No geral, ultrapassada a insegurança inicial dos novatos, os estudantes demonstraram interesse e comprometimento com o aprender e para contribuir efetivamente nas atividades do NAF.

Segue aqui um *link* com as ideias defendidas por Dewey (2011), sobre a relevância das experiências do professor. "[...] ele tem a responsabilidade especial de conduzir as interações e intercomunicações que constituem a própria vida do grupo enquanto comunidade [...]". (p. 60).

Sobre o Conhecimento técnico, segundo item a ser destacado no Diário de Campo, segundo Anísio Teixeira:

A técnica moderna proporciona, com a produção humana, a todos os homens o conhecimento da natureza, o conhecimento técnico. Nenhuma outra educação será capaz de formar melhores humanistas. Os dualismos existentes entre educação social e humanística, antiga e moderna, teoria e prática, estão completamente superados. Não existe ensino prático sem

teoria e nem ensino teórico sem a prática, pois formar técnicos sem prática, seria formar homens que não sabem coisa nenhuma (Teixeira, 1954, p. 1186).

Com o foco no conhecimento técnico, observou-se que, após a saída de um contribuinte com dúvidas sobre o Imposto de Renda, a aluna que o atendia recorreu ao professor. Neste momento o professor aproveitou para explicar detalhadamente o caso ao grupo presente, abordando outras situações semelhantes. Um estudante veterano comentou que, apesar de estar no NAF há mais de duas edições, nunca havia se deparado com aquela questão específica.

Os estudantes que possuem mais conhecimento técnico e experiência recebem as atribuições dos padrinhos e madrinhas, os quais assumem a responsabilidade pelos colegas mais novos. Esses estudantes e egressos demonstram autonomia e buscam resolver suas dúvidas por conta própria, demonstrando maturidade e desenvolvimento profissional e pessoal.

Fica evidente a preocupação dos estudantes em não levar dúvidas simples ao professor; muitos comentam que já buscaram respostas em outras fontes antes de recorrer ao professor. O professor estimula essa postura proativa, mas, ao mesmo tempo, se apresenta disponível para ajudar.

Em várias oportunidades, o professor ressaltou a importância de enfrentar problemas reais no NAF, comparando-os com situações comuns em escritórios contábeis e empresas, uma orientação que contribui para a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, proporcionando experiências práticas valiosas na formação profissional e principalmente pessoal.

A comunicação entre os estudantes é tranquila; eles se esforçam para explicar as demandas aos contribuintes de maneira acolhedora e segura. O professor enfatiza a utilização de recursos, como a lista de perguntas e respostas no site da Receita Federal e o grupo de *WhatsApp*, para troca de experiências. Observa-se a confiança dos estudantes veteranos e que os mais novos se espelham neles, confiando em seus conhecimentos.

Tanto os professores quanto os veteranos destacam o valor das experiências práticas no NAF, que se traduzem em um diferencial na formação técnica e humana dos participantes. Necessário reconhecer que nem sempre a exposição é tranquila, ainda mais quando o grupo se encontra em formação e com pouco entrosamento. A professora que assumiu o Projeto NAF, em 2024/1, pediu aos estudantes que se

apresentassem, o que gerou algum constrangimento entre aqueles com menos conhecimento técnico. Reconhecendo o desconforto, a professora incentivou a prática como meio de aprendizado, destacando que todos teriam oportunidades para evoluir e se desenvolver.

Os veteranos demonstram-se mais à vontade para expressar seus conhecimentos e opiniões, enquanto alguns estudantes novos ainda estão em fase de escuta e adaptação. A professora, com seu vasto conhecimento técnico, demonstra-se preocupada em integrar o novo time.

Ao longo do período das observações, foi possível perceber que os atendimentos no Projeto NAF, inicialmente vistos pelos estudantes ingressantes como desafiadores, vão se tornando mais tranquilos. Mesmo aqueles sem conhecimento técnico estão confortáveis em fazer perguntas e dialogar com os contribuintes. Sem fomento ao gênero, mas é perceptível que as alunas, em particular, mostram-se mais solícitas, e a professora permite que conduzam atendimentos, inclusive via *meet*. A evolução das tratativas e a condução dos atendimentos pelos estudantes e egressos demonstram um ambiente de aprendizado colaborativo e eficiente.

O próximo item registrado no diário de campo tinha como foco o Relacionamento interpessoal. Esse item foi facilmente percebido, visto que os estudantes do Projeto NAF já possuem bom relacionamento; ao chegarem na sala, cumprimentavam-se com abraços e beijos no rosto, transparecendo um ambiente de reciprocidade, carinho e parceria. O clima amigável e tranquilo estimulava as interações, e influenciava positivamente nos atendimentos, nas discussões sobre atividades avaliativas e provas dos cursos, tanto no presencial como do EaD.

Em determinado encontro, um egresso presente na sala comentou que sentia falta da rotina das aulas e atividades, e que o NAF era um vínculo muito agradável, gerando valor profissional e pessoal. Esse comentário, mais uma vez, evidencia a importância do NAF na formação dos estudantes, tanto tecnicamente quanto em termos de relacionamento interpessoal.

O professor responsável pelo NAF é visto pelos participantes como bastante exigente, mas é respeitado e admirado por todos. Os estudantes o consideram um profissional rigoroso, mas, ao mesmo tempo, gera risos e uma atmosfera harmoniosa e de parceria. O clima é descontraído, mas de respeito e os estudantes reconhecem a importância das cobranças efetuadas pelo professor.

Os atendimentos ocorrem num clima de troca de informações e auxílio mútuo, tanto para demandas do NAF quanto para questões relacionadas ao mundo do trabalho. Os estudantes e egressos demonstram bom relacionamento, cooperando e estudando juntos para atividades internas e externas ao NAF. Isso inclui apoio aos colegas que estão concluindo a graduação ou se inscrevendo em programas de mestrado, como também celebrando conquistas e desafios.

Num determinado dia, quando o professor chegou à sala, o ambiente já estava descontraído. Os estudantes justificaram suas ausências de maneira leve e divertida, demonstrando que, aliado ao respeito, a relação é amigável. Os estudantes veteranos chamam o NAF de "cachaça", indicando que, mesmo após a conclusão do curso, continuam retornando por sentirem saudades das ações e do clima de amizade que o NAF proporciona.

No final do semestre de 2023, no penúltimo encontro presencial do NAF, os estudantes já estavam em clima de despedida e demonstravam respeito e gratidão pelas experiências e trocas proporcionadas pelo NAF e especialmente pelo professor. Estava evidente que os estudantes e egressos sentem orgulho por integrarem o grupo NAF. Alguns sentiam-se diferenciados em relação aos demais colegas do curso por terem essa oportunidade prática.

No início do ano de 2024, alguns estudantes estavam apreensivos, especialmente com a chegada da nova professora, mesmo que ela tenha se apresentado e falado sobre sua experiência e expressando o desejo de colaboração ao grupo. Com o passar do tempo, os estudantes estavam demonstrando-se mais seguros, alinhados e confiantes.

Cabe considerar que o relacionamento entre os estudantes e a nova professora está em fase de adaptação e boa evolução, com algumas tensões e diálogos. A dinâmica de interação e a segurança dos estudantes demonstram que, apesar das mudanças, o NAF continua sendo um espaço valioso para o desenvolvimento profissional e pessoal, promovendo um clima de acolhimento e aprendizado contínuo.

O Trabalho em equipe estava elencado como último item a ser observado no Diário de Campo, mas não menos importante que os demais. Com relação a este tópico, Dewey (2011) atribui ao professor importante influência e responsabilidades:

O educador deve estudar as capacidades e necessidades do grupo particular de indivíduos com o qual ele está lidando e, ao mesmo tempo, deve organizar as condições que disponibilizem as matérias ou conteúdos de forma a proporcionar experiências que satisfaçam a essas necessidades e desenvolva essas capacidades (Dewey, 2011, p. 59).

Ressalta-se que os estudantes do ensino a distância (EaD) e presencial do NAF interagem de forma integrada, num ambiente colaborativo, com diálogo fluido na resolução de dúvidas e comentários técnicos, tanto para questões acadêmicas, quanto relacionadas ao mundo do trabalho, criando uma rede de apoio mútuo.

Em um dos encontros, os participantes estavam agitados devido às cobranças realizadas pelo professor, no grupo de WhatsApp. A cobrança tinha relação com as demandas pendentes, que deveriam ser concluídas na planilha de controle dos atendimentos aos contribuintes. Mesmo diante de tal cobrança, os estudantes estavam tranquilos e se organizaram de forma autônoma, demonstrando iniciativa e sinergia. Antes da chegada do professor, aqueles que se encontravam no presencial ou *on-line* já estavam pré-organizados.

Um interessante exemplo de cooperação ocorreu quando um estudante anunciou ao grupo oportunidade de emprego no escritório onde ele trabalhava. Na oportunidade, uma aluna, que estava atuando na prefeitura de Canoas, demonstrou-se interessada e combinaram de conversar mais tarde.

Devido ao término do período de atendimento do NAF, em 2023, e à proximidade das férias, foi notável a movimentação estimulada pelo professor, visando à organização e ao encerramento dos atendimentos em aberto. Alguns estudantes já haviam concluído suas demandas, mas se prontificaram a ajudar os colegas com as suas pendências. Esse gesto de cooperação reforçou a sintonia do grupo, e na fala recorrente do professor “o trabalho só acaba quando todos terminam”. Houve, também, casos de estudantes que, devido a problemas familiares e/ou profissionais, precisaram redirecionar seus atendimentos a outros colegas. Um egresso prontificou-se a assumir esses atendimentos, evidenciando o espírito de equipe.

Percebe-se que a dinâmica do grupo flui bem, especialmente por terem boa comunicação com o professor. As ações em grupo são apreciadas e valorizadas pelos participantes, com relatos de superação pessoal, aprimoramento da habilidade de falar em público e manejo do nervosismo ao atender contribuintes pela primeira vez.

Após as férias e com o início de 2024, a professora nova chegou com o intuito de mapear as ações e planejava montar equipes mistas, embora os estudantes tenham demonstrado preferirem formar grupos baseados em suas preferências. Em determinado encontro, a professora enfatizou que, independentemente da formação dos grupos, todos pertenciam ao mesmo grande grupo denominado NAF e todos poderiam se ajudar indiretamente.

Com o passar dos dias, os estudantes demonstram-se mais abertos e receptivos ao trabalho em equipe e pró-ativos na resolução dos problemas relacionados aos atendimentos. Em um determinado encontro, a professora, ao perceber que um contribuinte estava agitado e sem os documentos necessários, interveio de forma enérgica, defendendo os estudantes que estavam efetuando o atendimento. Essa ação de acolhimento e proteção fomentou a proximidade e cooperação entre os estudantes e a professora.

É notável que as equipes começaram a se organizar, discutindo a possibilidade de trabalharem nas declarações de Imposto de Renda de familiares e pessoas próximas para diversificarem seus atendimentos. Houve relatos de egressos que, após a confiança adquirida com os atendimentos no NAF, passaram a oferecer esses serviços com a cobrança de honorários. Os estudantes demonstram-se mais confortáveis em compartilhar ações e responsabilidades, evidenciando um ambiente de colaboração e menos preocupação com a opinião dos colegas.

Após a análise de todas as observações registradas no diário de campo, foi possível destacar os termos que se apresentaram com mais recorrência nas observações transcritas, possibilitando melhor visão comparativa aos atos e comportamento que mais se destacaram.

Buscando organizar e melhor apresentar os termos com mais recorrência durante as observações, foi elaborado o seguinte Quadro:

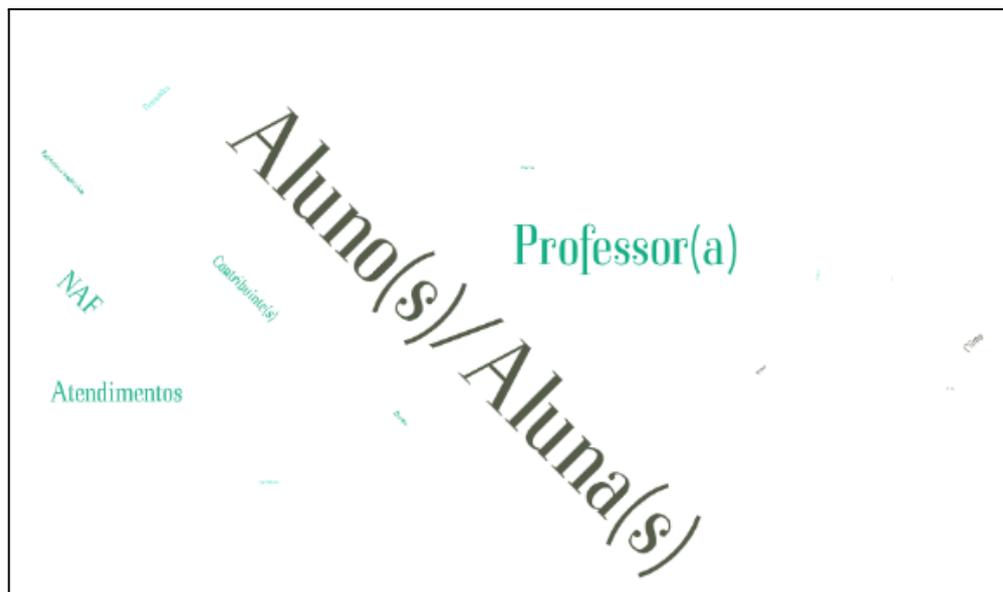
Quadro 10 - Termos Recorrentes nas observações no Diário de Campo

Termos Recorrentes nas Observações no Diário de Campo	
Palavras	Qtd
Aluno(s)/Aluna(s)	151
Professor(a)	88
NAF	45
Atendimentos	43
Contribuinte(s)	26
Clima	17
Demandas	14
Padrinhos/madrinhas	12
Dúvidas	10
Trocas	9
Egressos(as)	8
Planilha	7
Cobranças	5
Segurança	4
Organização	2

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A seguir, as informações deste quadro demonstradas através de uma nuvem de palavras:

Figura 21 - Nuvem de Termos Recorrentes no Diário de Campo



Fonte: Estrutura criada pela autora (2024).

Nesse rol de recorrências, observa-se a disparidade entre os termos mais recorrentes com as demais. Foi possível perceber 151 vezes a palavra aluno(s)/aluna(s); seguido pela palavra professor(a), com 88 menções. Os termos também considerados importantes e que tiveram menos repetições foram: organização, apenas 02; e segurança, com 04 menções. Diante deste cenário, seguindo a mesma coerência de análise, manteve-se o mecanismo de interpretações através de Eixos Temáticos.

Dentro da cultura, premissas e regulamentos que o Projeto NAF adota, a interação entre estudantes, egressos, professores, contribuintes e padrinhos ou madrinhas é necessária como forma de qualificar o atendimento e contribuir para o aprendizado dos estudantes e egressos. Sob a orientação dos professores, os participantes realizam atendimentos que visam solucionar as dúvidas e demandas dos contribuintes, promovendo um clima de intercâmbio de conhecimentos e experiências. Os egressos também contribuem com sua *expertise*, auxiliando na resolução de questões mais complexas, e referenciados como “padrinhos e madrinhas” dos estudantes menos experientes. A organização e a segurança das informações são garantidas por meio de planilhas bem estruturadas e arquivos compartilhados no *Google Drive*, o que permite o acompanhamento e monitoramento contínuo por parte dos professores. Essa dinâmica enriquece o

aprendizado dos estudantes e egressos e também garante um serviço de qualidade aos contribuintes, fortalecendo a relação entre universidade e comunidade.

Dewey (1959) corrobora este entendimento:

uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subseqüentes (Dewey, 1959, p. 83).

Para o autor, a democracia, mais do que uma forma de governo, é uma forma associada de vida e de experiência na comunidade.

[...] uma sociedade é democrática na proporção em que prepara todos os seus membros para com igualdade aquinhoarem de seus benefícios e em que assegura o maleável reajustamento de suas instituições por meio da interação das diversas formas da vida associada (Dewey, 1959, p. 106).

Ao destacar os termos com mais recorrência, registrados no diário de campo, durante o período de análises, é possível perceber que o Projeto NAF é voltado especificamente para o fomento do conhecimento e experiências dos estudantes e egressos, o que possibilita conexões importantes de análise.

O destaque das observações está nos estudantes, visto que todos os processos estimulados pelo NAF giram em torno dos estudantes e egressos, apresentados como os protagonistas do projeto. Na sequência, estão os professores, no papel de coadjuvantes, mas conectados com as atividades e proporcionando segurança às atividades desenvolvidas pelos estudantes e egressos. A palavra NAF também é muito citada, por representar o espaço físico e a dinâmica das relações estabelecidas. Os termos “atendimentos” e “contribuintes”, representam os responsáveis por mobilizar a prática, novas aprendizagens e experiências profissionais e pessoais.

O ambiente vivenciado pelos participantes do projeto é de sinergia, o que é compartilhado com os contribuintes que buscam atendimentos no NAF. Os participantes denominados “madrinhas e padrinhos” contribuem para a troca de conhecimentos, empatia, acolhimento e cooperação. Dentre os termos menos citados, mas com valor relevante, estão “dúvida” e “trocas”, pois representam as motivações para o desenvolvimento contínuo.

Dentre os últimos termos menos citados mas tido como relevantes, estão “segurança” e “organização”, o que é uma surpresa, pois o Projeto NAF estimula

esses elementos para o melhor desenvolvimento profissional e pessoal dos estudantes e egressos.

Dewey (1959) enfatiza a importância de uma educação que propicie interesse profissional e pessoal, especialmente se permitir melhorias sociais:

Falar-se em objetivo ou fim da educação quando quase todos os atos de um discípulo são impostos pelo professor, quando a única ordem na sequência de seus atos é proveniente das lições marcadas e das direções dadas por outrem é absurdo. Como se torna igualmente ridículo falar-se em fins ou objetivos quando se permite a atividade caprichosa ou descontínua, sob o pretexto da manifestação espontânea da personalidade. Um objetivo ou um fim importa em atividades seriadas e ordenadas, atividades cuja ordem consiste no progressivo completar-se de um processo.[...] Por essa causa é disparate falar-se em objetivo da educação – ou de outra qualquer empresa – se as condições não permitem a previsão dos resultados e nem incitarem uma pessoa a encarar o futuro, procurando prever as consequências de determinado modo de proceder (Dewey, 1959, p. 110).

4.4.2 Eixos Temáticos oriundos do Diário de Campo

Ao destacar os termos com mais recorrência e considerando a importância de esta análise dialogar com as demais fases desta pesquisa, criaram-se mecanismos de interpretações através de Eixos Temáticos que nortearam as análises da fase IV - Diário de Campo, apresentados no Quadro 11 - Termos Recorrentes e Eixos Temáticos observados pela pesquisadora no seu Diário de Campo:

Quadro 11 - Termos Recorrentes e Eixos Temáticos - Diário de Campo

Termos Recorrentes e Eixos Temáticos - Diário de Campo	
Termos Recorrentes	Eixos Temáticos
Demandas	Cooperação e Troca de Conhecimentos
Segurança	
Professor(a)	Papel do Professor
Clima	Clima de Amizade e Aprendizado
Aluno(s)/Aluna(s)	
NAF	Desafios e Adaptação
Atendimentos	
Contribuinte(s)	
Trocas	
Cobranças	

Padrinhos/madrinhas	Ambiente de Trabalho e Autonomia dos Estudantes
Dúvidas	
Egressos(as)	
Planilha	
Organização	

Fonte: Estrutura criada pela autora (2024).

Diante dos estudos embasados especialmente nas filosofias e pensamentos de John Dewey e Anísio Teixeira, das interpretações da pesquisadora e da reorganização dos tópicos através de Eixos Temáticos, pode-se descrever a dinâmica de interação e aprendizado dos estudantes por meio do Projeto NAF, como um ambiente motivador, nos aspectos de autonomia, cooperação, bem como um espaço que fomenta a evolução das competências ao longo do tempo.

Seguindo essa vertente de bases teóricas e observações, a autora organizou os Eixos Temáticos do Diário de Campo em Cooperação e Troca de Conhecimentos, Papel do Professor, Clima de Amizade e Aprendizado, Desafios e Adaptação e Ambiente de Trabalho e Autonomia dos Estudantes, sendo estes melhor apresentados a seguir:

A Cooperação e Troca de Conhecimentos é facilmente identificada, pois os estudantes do presencial e do EaD interagem virtualmente de forma tranquila. A cooperação se estende ainda com relação à ajuda mútua nos atendimentos, principalmente quando enfrentam dificuldades de nível técnico ou pessoal, essa sinergia é facilmente percebida visto que existe no Projeto NAF um ambiente de apoio e parceria.

O professor também recebe destaque, pois o Papel do Professor é fundamental na organização e supervisão dos atendimentos, exigindo eficiência e acompanhamento do progresso dos estudantes e egressos através de uma planilha de controle dos atendimentos recebidos, em processamento e concluídos. O professor exerce o papel de incentivador à autonomia dos membros do NAF e o equilíbrio entre as cobranças e o suporte é fundamental no desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes do projeto.

Para apresentar o próximo Eixo Temático é interessante evidenciar o conceito apresentado por Dewey (2010):

Nessas experiências, cada parte sucessiva flui livremente, sem interrupção e sem vazios não preenchidos, para o que vem a seguir. Ao mesmo tempo, não há sacrifício da identidade singular das partes. Um rio, como algo distinto de um lago, flui. Mas, seu fluxo dá às suas partes sucessivas uma clareza e interesse maiores do que os existentes nas partes homogêneas de um lago. Em uma experiência, o fluxo vai de algo para algo. À medida que uma parte leva à outra e que uma parte dá continuidade ao que veio antes, cada uma ganha distinção em si. O todo duradouro se diversifica em fases sucessivas, que são ênfase de suas cores variadas (Dewey, 2010, p. 111).

Neste sentido, o Eixo Temático denominado “Clima de Amizade e Aprendizado” tem como característica um espaço para atendimentos do NAF, amigável e descontraído. Os estudantes se cumprimentam com abraços e beijos no rosto, evidenciando amizade e reciprocidade. Esse clima descontraído facilita a troca de conhecimentos e a aprendizagem na prática, o que pode ser considerado um diferencial na formação dos estudantes. Em relatos dos egressos, as experiências adquiridas no NAF são valorizadas tanto no quesito pessoal, como também profissional.

Com relação aos “Desafios e Adaptação”, ficaram mais evidentes no momento da troca dos professores de um ano para o outro. Após a chegada da nova professora, os estudantes, que já estavam acostumados com as diretrizes e dinâmicas do professor anterior, demonstraram-se insatisfeitos e com algumas dificuldades de adaptação e aceitação. Ocorre que, como a nova professora demonstrou conhecimento técnico, experiência nas rotinas de atendimento do NAF, gradualmente, foi conquistando a confiança dos estudantes e egressos, reorganizando os grupos e promovendo uma nova forma de trabalhar.

Segundo Dewey (1979a) “A educação, para realizar os seus fins, tanto para o indivíduo quanto para a sociedade, deve basear-se em experiência, que é sempre a experiência atual da vida de algum indivíduo” (Dewey, 1979a, p. 95).

O último Eixo Temático está relacionado ao “Ambiente de Trabalho e Autonomia dos Estudantes”, no qual se pode observar que os estudantes e egressos mais experientes, demonstram mais autonomia ao ocuparem os equipamentos e organizarem o espaço de atendimentos na sala do NAF, indicando familiaridade com os processos e diretrizes do projeto. Os participantes do NAF há mais tempo demonstram mais experiência, os "padrinhos e madrinhas", e possuem a incumbência de orientar e acolher os novos estudantes e egressos, promovendo um ambiente de colaboração e parceria. Observa-se também que os "padrinhos e

madrinhas" demonstram segurança e tranquilidade no atendimento, buscam respostas para questões complexas, e, quando necessário, sempre que necessário, consultam o professor.

Com o intuito de apresentar uma conclusão sobre as observações registradas no diário de campo, é possível mencionar que o NAF se apresenta como um espaço importante de aprendizado colaborativo e de integração entre teoria e prática, essenciais para o desenvolvimento profissional e pessoal dos estudantes ao longo da formação acadêmica. Esse mesmo ambiente é proporcionado também aos egressos que podem seguir participando do Projeto NAF como mentores.

A interação e cooperação entre estudantes e egressos, sob a supervisão de um ou mais professores, cria um ambiente colaborativo e de crescimento contínuo, preparando os participantes para os desafios reais do mercado de trabalho. A troca de experiências e a adaptação às mudanças são fundamentais para manter a eficiência e a qualidade dos atendimentos prestados pelo NAF aos contribuintes.

Autonomia, cooperação, troca de conhecimentos, aprendizado, desafios, conhecimento técnico, relacionamento interpessoal e adaptação refletem a dinâmica de trabalho e interação dentro do Projeto NAF, demonstrando a evolução dos estudantes e egressos, assim como a importância do apoio mútuo e a orientação contínua do professor especialista.

5 DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS E PESSOAIS À LUZ DA PRÁTICA EXTENSIONISTA: CATEGORIAS EMERGENTES

John Dewey (1979), influenciado pelo empirismo, criou a ideia de escola-laboratório na universidade onde trabalhava, buscando validar métodos pedagógicos inovadores. De acordo com sua concepção, era necessário estreitar a relação entre teoria e prática. De acordo com suas teorias, o conhecimento é construído de consensos, resultantes de discussões coletivas e positivas. Para Dewey, “O aprendizado se dá quando compartilhamos experiências, e isso só é possível num ambiente democrático, onde não haja barreiras ao intercâmbio de pensamento” (Dewey, 1979, p.8).

Por entender a importância do desenvolvimento contínuo dos estudantes para a vida, a presente pesquisa teve em um dos seus objetivos específicos “descrever as percepções que os estudantes e egressos apresentam com relação às estratégias de ensino e de aprendizagem, os desafios e as experiências oportunizados no desenvolvimento das suas competências profissionais e pessoais”. Neste sentido, os dados desta pesquisa foram coletados em 4 fases.

Na Fase I: Análise Documental, foram selecionados os documentos que embasam e regulamentam a formação dos participantes do Projeto Extensionista NAF. A Fase II: Questionário, proporcionou um olhar mais generalista com relação às percepções dos participantes, visto que contava com questões abertas e fechadas. Já na Fase III: Entrevista, foi possível entrevistar 07 do total de 10 estudantes e egressos que se mantiveram no NAF por mais de um semestre ou edição, possibilitando compreender suas motivações e interpretações acerca das aprendizagens, desafios e experiências vivenciadas no Projeto. E, por fim, a Fase IV: Diário de Campo, onde foram registradas as observações e percepções da pesquisadora, com informações complementares aos demais dados coletados e apontados.

De acordo com a metodologia escolhida e com o intuito de melhor apresentar a análise dos dados, foram apresentadas, em cada fase, as informações coletadas. Após as transcrições, indicaram um rol de termos com maior recorrência, o que resultou em Eixos Temáticos.

Neste sentido, após analisar as respostas aos questionários, efetuadas as transcrições das entrevistas e as observações registradas no diário de campo, foi

possível evidenciar os Eixos Temáticos de cada uma das 03 fases da pesquisa que receberam dados dos estudantes e egressos. Após esse cruzamento de Eixos Temáticos, foi possível apresentar 03 categorias temáticas principais: Categorias Emergentes, revelam a importância do Projeto Extensionista NAF como um ambiente de aprendizagem prática e colaborativa, onde os participantes têm a oportunidade de aplicar e aprimorar seus conhecimentos teóricos, desenvolver habilidades profissionais e pessoais, construir relacionamentos significativos e duradouros com colegas e professores.

Os participantes da pesquisa demonstraram alto nível de engajamento e valorização das experiências do NAF, destacando o papel fundamental que o projeto tem em suas jornadas educacionais e profissionais.

O Quadro 12 evidencia os Eixos Temáticos resultantes das análises: Fase II - Questionário, Fase III - Entrevistas e Fase IV - Diários de Campo. Tais eixos resultaram em 03 categorias principais, denominadas Categorias Emergentes, como pode ser visualizado a seguir:

Quadro 12 - Eixos Temáticos e Categorias Emergentes

Eixos e Categorias Emergentes			
Eixos Temáticos - Questionário	Eixos Temáticos - Entrevistas	Eixos Temáticos - Diário de Campo	Categorias Emergentes
Experiência Prática	Experiência Prática	Cooperação e Troca de Conhecimentos	Experiência Prática e Conhecimento Contínuo
	Aprendizado contínuo e adaptação		
Aprendizado e Conhecimento contínuo	Trabalho em equipe e liderança	Clima de Amizade e Aprendizado	Experiência Prática e Conhecimento Contínuo
	Gratidão e reconhecimento	Papel do Professor	
Desenvolver Capacidade	Disciplina e responsabilidade	Desafios e Adaptação	Aprendizagem Ativa e Colaborativa
Resolução de Problemas	Integração e colaboração		
Comunicação verbal e corporal	Comunicação verbal e corporal Empatia e paciência		
Desenvolvimento de habilidades interpessoais	Desenvolvimento de habilidades interpessoais	Ambiente de Trabalho e Autonomia dos Alunos	Desenvolvimento Profissional e Pessoal
Desenvolvimento Profissional e Pessoal	Desenvolvimento Profissional e Pessoal		
Reconhecimento profissional	Reconhecimento profissional		

Fonte: Estrutura criada pela autora (2024).

No intuito de concluir a triangulação da análise das informações coletadas através das fases II - Questionário, III - Entrevistas e IV - Diários de Campo, as informações têm como base o cruzamento dos principais pontos observados e destacados pelos participantes da pesquisa. Cabe ressaltar que os retornos das pesquisas forneceram uma visão abrangente e crítica das experiências dos participantes do Projeto NAF e destacaram diversos aspectos, desde o aprendizado prático até o desenvolvimento profissional e pessoal. O ponto principal aqui é fazer uma análise crítica discursiva, de acordo com as Categorias Emergentes criadas pela pesquisadora.

Após os estudos relacionados às bases teóricas, interpretações e análises dos dados coletados, é possível atender o objetivo geral desta pesquisa, que buscava compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

Percebe-se que os estudantes e egressos compreendem suas participações no Projeto NAF como uma experiência enriquecedora e importante no desenvolvimento de suas competências, que associa a teoria à prática de maneira efetiva. Muitos dos que participaram deste estudo apontaram como motivação inicial para ingressarem no Projeto NAF, o desejo de aplicar conhecimentos teóricos advindos da formação com base no currículo do curso, e de aprimorar habilidades interpessoais. Os entrevistados valorizaram a aproximação com situações reais proporcionadas pelo Projeto NAF, como a Declaração do Imposto de Renda, para muitos, algo extremamente novo e desafiador.

Destaca-se, ainda, que os participantes descreveram como se sentiam, ampliando suas habilidades técnicas, contribuindo de forma significativa no auxílio à comunidade com menor poder aquisitivo. Compreendem este processo de aprendizado prático como um diferencial importante, pois permite aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula, juntamente com suas experiências anteriores e a própria cooperação do grupo, gerando um impacto positivo em suas formações profissionais e pessoais, bem como, na vida das pessoas atendidas por eles através do Projeto NAF.

Nas entrevistas, os estudantes e egressos relataram que, ao enfrentar questões como a adaptação ao trabalho de forma *on-line*, a superação da timidez e

a necessidade de assumir cargos de liderança, conseguiram superar limitações pessoais e relataram com orgulho que aprimoraram competências essenciais valorizadas pelo mercado de trabalho. Da mesma forma, em relação às habilidades interpessoais, como a comunicação eficaz e a capacidade de trabalho em equipe, elementos referidos pelos entrevistados como fundamentais para o sucesso em qualquer profissão. Salienta-se que os estudantes e egressos compreendem que essas oportunidades de superação dos desafios, propostas pelo NAF, contribuem para o desenvolvimento da autoconfiança e do preparo para assumir responsabilidades mais complexas em suas carreiras profissionais, proporcionando um impacto transformador em suas vidas.

Também reconhecem o Projeto NAF como uma experiência que transcende à formação acadêmica dita como tradicional. Além dos conceitos técnicos, os participantes desta pesquisa destacaram o fortalecimento das relações interpessoais e a construção de uma rede de contatos e de amizades importantes, que contribuíram de forma significativa para a motivação e o desenvolvimento deles tanto no âmbito pessoal quanto profissional. Ainda, que o desenvolvimento da confiança, por meio da participação no Projeto NAF, deu a eles melhores condições e oportunidades de emprego, e auxiliou em situações complexas relacionadas ao ambiente profissional.

Em resumo, é possível mencionar que o Projeto NAF é compreendido pelos participantes da pesquisa como um componente essencial na formação profissional e pessoal, que os prepara para enfrentar os desafios do mundo real. O Projeto NAF é considerado como uma "graduação à parte", uma formação adicional ao que estava previsto na graduação regular.

Em relação ao último objetivo secundário desta pesquisa, havia a expectativa de comparar as competências percebidas pelos estudantes e egressos com as competências elencadas nos documentos norteadores do curso. Vale lembrar que os documentos e regimentos do curso de Ciências Contábeis, nas modalidades presencial e a distância, assim como as normativas para o Projeto Extensionista NAF têm seus direcionamentos guiados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), que tem Anísio Teixeira como um dos teóricos estudados nesta pesquisa e que se inspirava nos conceitos defendidos por John Dewey como já relatado no referencial teórico desta pesquisa.

Diante destas considerações, destacam-se o cruzamento entre os Conceitos Chaves da Teoria Educacional resultantes das pesquisas teóricas, com as Categorias Emergentes, advindas das análises dos dados coletados através desta pesquisa qualitativa, exploratória e do tipo estudo de caso. Conforme segue no Quadro 13 - Conceitos Chaves da Teoria Educacional e Categorias Emergentes:

Quadro 13 - Conceitos Chaves da Teoria Educacional e Categorias Emergentes

Conceitos Chaves da Teoria Educacional e Categorias Emergentes	
Conceitos Chaves da Teoria Educacional de Dewey	Categorias Emergentes
Experiência como Base da Aprendizagem	Experiência Prática e Conhecimento Contínuo
Aprendizagem Ativa e Participativa	Aprendizagem Ativa e Colaborativa
Conexão entre Educação e Vida Real	Desenvolvimento Profissional e Pessoal

Fonte: Estrutura criada pela autora (2024).

Apresenta-se, a seguir, um resumo, descrevendo os principais pontos destacados pela pesquisadora com base na visão dos participantes da pesquisa, e levando em consideração os conceitos chaves advindos da teoria educacional de Dewey. Conforme já mencionado, os dados coletados resultaram em 03 Categorias Emergentes: Experiência Prática e Conhecimento Contínuo, Aprendizagem Ativa e Colaborativa e Desenvolvimento Profissional e Pessoal.

5.1 Experiência Prática e Conhecimento Contínuo

Com relação à primeira categoria, descrita como Experiência Prática e Conhecimento Contínuo, pode-se dizer que os estudantes e egressos demonstraram uma motivação inicial diversificada para se envolver com o Projeto NAF. Essa motivação vai desde o desejo de aprender na prática ao interesse em aprimorar habilidades interpessoais, tais como, a comunicação e empatia. Com base nas respostas, é possível mencionar que os estudantes e egressos veem o NAF como uma oportunidade de aplicar o conhecimento teórico em situações reais, com

pessoas e problemas do cotidiano, especialmente em questões específicas. Um exemplo citado por vários dos participantes da pesquisa é a possibilidade de atuação com a Declaração do Imposto de Renda e MEIs. As oportunidades de prestar ajuda aos outros, seja aos colegas do presencial como da EaD ou mesmo o auxílio aos contribuintes são referidos como uma fonte de gratificação pessoal, destacando a importância dos serviços à comunidade com menor poder aquisitivo.

Como forma de complemento ao exposto, segue o relato da Entrevistada 04 com relação à sua motivação para participar do Projeto NAF:

No primeiro semestre eu já me inscrevi no NAF. Não sabia o que era, nem o que se tratava, mas eu via que o edital era aberto, e eu queria ser muito ativa, né? Durante meus estudos eu me inscrevi, e depois o que veio tinha a ver com prestar serviço pra comunidade. E esse tipo de serviço me chama muito, me chamou, me chama ainda muita atenção. E prendeu a minha atenção, e também a praticidade, que é a prática em si. Aprendi a declarar imposto de renda, e hoje eu consigo. Através do NAF, dentro de todo o aprendizado da Receita Federal, ali tem essa... Esse contato, esse vínculo com o NAF, o NAF é da Receita Federal. Então, através desses cursos, de toda essa orientação que a gente tem, a gente realmente tem prática, e eu consigo até ter renda. Todo ano eu consigo fazer declarações de renda para todo mundo (Entrevistada 04, 2024).

A Entrevistada 05 complementa que a sua motivação no Projeto NAF foi:

A primeira vez que eu me inscrevi foi por conhecimento mesmo. Pra mim, aperfeiçoar nessa parte de contato, saiba como é que funciona, para benefício próprio. E aí, como eu não entendia muito bem como era o NAF, depois que eu conheci bem como é que funcionava o processo, descobri qual era o intuito do projeto, eu pensei mais no próximo, em ajudar as pessoas que vieram até nós. E também, claro, para conhecimento, para aperfeiçoar, mas mais para benefício do outro (Entrevista 05, 2024).

O Entrevistado 07 cita como uma aprendizagem importante na sua opinião foi:

A questão da checagem das informações, né, eu vejo como uma das principais, é nunca subestimar, é olhar, conferir, perguntar, sabe, porque os dados, claro, quanto mais experiência vai adquirir, vai tirando de letra, mas mesmo assim, a checagem documental, eu vejo que é um fato importante, né, a checagem, um checklist da sua, da, de tudo que você vai fazer, né, para preparar a declaração do contribuinte, cumprir com os prazos, se organizar, né, eu vejo que são coisas assim que vão, vai te instigando a ter, né, não pode fazer de qualquer maneira, por mais que seja para pessoas que não têm uma renda, e é um serviço voluntário, mas é, o comprometimento ele tem que ser, né, como se fosse, como se você fosse contratado, então, mais ou menos por aí, né (Entrevistado 07, 2024).

Neste sentido, destacam-se as experiências como base da aprendizagem, reforçando a importância de oferecer vivências práticas no processo de formação dos estudantes. Há o reconhecimento do conhecimento adquirido por meio da experimentação e da interação direta ou indireta através dos atendimentos. Ainda, o relacionamento entre os próprios estudantes, com os egressos, os professores e os contribuintes geram um saber diferenciado. Diante destas evidências, é possível destacar a experiência prática como um elemento importante no contexto de superação dos desafios recebidos, pelo fato que impulsiona os estudantes e egressos a se engajarem de maneira ativa e participativa no conhecimento cooperativo e colaborativo.

Com base neste estudo, é possível enfatizar a importância do envolvimento direto dos estudantes e egressos em situações reais, destacando o Projeto NAF como um ambiente propício para a aplicação prática do conhecimento teórico. A motivação dos participantes para se engajar no projeto é multifacetada, variando desde o desejo de aprimorar habilidades técnicas, como a declaração do Imposto de Renda e o apoio a microempreendedores individuais (MEIs), até a busca por desenvolver competências interpessoais, como comunicação e empatia. Valida-se diante dos fatos que a experiência no NAF permite que os estudantes conectem o saber teórico com a realidade, especialmente através do atendimento a contribuintes de baixa renda, o que, além de proporcionar aprendizado técnico, gera profunda gratidão e orgulho pessoal. O projeto, portanto, revela-se uma oportunidade de serviço comunitário com impacto social significativo, promovendo não só o desenvolvimento acadêmico, mas também a responsabilidade social dos estudantes e egressos.

Destaca-se que a aprendizagem obtida através do Projeto NAF é ainda potencializada pela interação colaborativa entre colegas, egressos, professores e contribuintes. Através dessa dinâmica, os participantes são desafiados a lidar com problemas práticos e a desenvolver competências que extrapolam o conteúdo das disciplinas formais, como a organização, o cumprimento de prazos e a verificação rigorosa de informações, além do trabalho em equipe. Constatou-se que ao enfrentar e superar os desafios impostos pelas atividades do NAF, os estudantes e egressos são estimulados a desenvolverem atitudes pró-ativas e colaborativas, essencial para o mercado de trabalho. Em suma, o Projeto NAF se consolida como um importante espaço para a formação integral dos estudantes, complementando a teoria

acadêmica com experiência prática e conhecimento contínuo que estimulam o crescimento profissional e pessoal.

5.2 Aprendizagem Ativa e Colaborativa

Com relação à Categoria Aprendizagem Ativa e Colaborativa, os estudantes e egressos enfrentaram vários desafios durante as suas participações no Projeto NAF. Pode-se destacar, especialmente, as questões de paciência, adaptação ao trabalho de forma remota durante a pandemia da COVID-19, bem como o desenvolvimento de habilidades interpessoais e de liderança, entendidas pelos participantes da pesquisa como de suma importância na formação profissional e pessoal deles. Também relataram que o Projeto NAF os desafiou, inúmeras vezes, a superar suas próprias limitações pessoais; muitos descreveram a timidez e o nervosismo como pontos aprimorados, mas essa superação e/ou desenvolvimento os levou a assumirem papéis de liderança e novas responsabilidades nas empresas em que atuavam.

Na fala da Entrevistada 06, uma grande aprendizagem no NAF foi:

[...] sem dúvida, a minha comunicação, conversar com as pessoas, até eu tinha uma dificuldade até de apresentar, é que parece que, não parece, né, mas eu tinha um nervosismo de apresentar um trabalho, de falar com alguém, agora vai vir para o TCC, eu já estou muito nervoso, então acho que isso seria o principal. Também eu sempre tive, olhando mais agora pro lado profissional, pro lado da disciplina, do curso, eu sempre tive dificuldade na área fiscal e é uma coisa que o NAF me ajudou bastante, também eu sou muito de incomodar, assim, tipo, eu chamei os professores e incomodava, hoje mesmo eu tive um caso que eu chamei um colega do NAF, porque eu gosto muito de tá trocando experiências, eu gosto de dizer, bah, já aconteceu isso com você, quando aconteceu o que você fez, então, a área fiscal também era uma coisa que eu queria, mas eu queria também, quero depois, dependendo, fazer uma aposta também, porque eu não sinto que estou totalmente 100%, ah, aprendi, sabe (Entrevistada 06, 2024).

Está clara a importância do NAF na formação dos estudantes, visto que todos têm a convicção de que as suas experiências no Projeto NAF foram percebidas como uma oportunidade importante de crescimento profissional e pessoal, onde puderam aprender a lidar com situações complexas, em muitos casos inusitadas, mas, ao mesmo tempo, de forma leve e prática.

Segundo a Entrevistada 01, o desafio com relação à aprendizagem ativa e colaborativa foi:

[...] Eu sempre fui vinculada ao atendimento ao público, então eu tenho uma experiência grande, né, já anterior de atendimento ao público, mas o desafio de atender ao público a distância, com um quesito, assim, de particularidade mesmo, né, porque os assuntos que a gente traz, a questão de dados muito pessoal, muito particulares, de valores, ganhos, né, de rendimento para declaração de imposto de renda, né, e tudo mais que envolve o atendimento, me fez aprender muito, né, o como tratar, o como conduzir para passar segurança para o cobrador que está ali conversando com uma pessoa que ele não conhece, né.

Então, hoje, eu tenho clientes que vieram comigo do NAF e que prefiro continuar, e agora me contrataram mesmo, com esse conhecimento e me indicar para outras pessoas. Então, eu tenho muitos clientes que nunca me viram presencialmente e estão me procurando como profissional hoje, na função de ter me conhecido no projeto.

O NAF é um projeto para a vida. Bom, eu digo que o NAF foi uma graduação à parte. Eu fiz duas graduações, uma de contábeis e uma foi o NAF (Entrevistada 01, 2024).

Percebe-se que, quando os estudantes e egressos estão engajados, tendem a se envolver de forma mais efetiva nas atividades, o que facilita e promove uma aprendizagem mais significativa na formação profissional e pessoal. Com base nos estudos através desta pesquisa, considera-se que a aprendizagem ativa e participativa estimula o interesse e fortalece a capacidade de os estudantes e egressos aplicarem os conhecimentos em situações reais, conectando as experiências passadas de forma mais produtiva e eficiente.

Neste cruzamento de informações e conceitos, cabe destacar os desafios enfrentados durante o processo de aprendizagem e as superações alcançadas e que complementaram as experiências e aprendizagens, influenciando na formação profissional e pessoal dos participantes do Projeto NAF. A conexão entre a formação acadêmica e a vida real permite que os estudantes e egressos percebam a relevância do que estão aprendendo com os atendimentos prestados aos contribuintes através do NAF, o que, por sua vez, complementa e corrobora os conceitos adquiridos em sala de aula.

Constatou-se, através desta pesquisa, que a aprendizagem ativa e colaborativa promovida pelo Projeto NAF se revela como um diferencial que conecta teoria e prática. Os atendimentos de forma remota desafiaram os participantes do Projeto NAF a desenvolverem uma comunicação eficiente e a transmitir segurança e confiança aos contribuintes, mesmo a distância, como relatado por uma das entrevistadas. Esse tipo de experiência prática não apenas solidifica o conhecimento técnico, mas também cria uma base sólida para futuras interações profissionais e

personais, levando alguns dos estudantes a estabelecerem vínculos duradouros com clientes e a se consolidarem como profissionais de confiança no mercado.

Percebe-se que o Projeto NAF fomenta a aprendizagem ativa e colaborativa, e ainda se destaca como um complemento importante à formação acadêmica, ampliando a compreensão sobre a aplicação prática dos conceitos teóricos e fortalecendo a relação entre o conhecimento adquirido na universidade e sua utilização em contextos reais.

Foi possível constatar, através deste estudo, que o Projeto NAF, além de oferecer a oportunidade de aprimorar competências técnicas, também contribui para desenvolver a habilidade do trabalho em equipe e a capacidade de resolução de problemas. Esse desenvolvimento é refletido em situações em que os estudantes e egressos assumem responsabilidades mais amplas e papéis de liderança em suas carreiras profissionais, como demonstrado nos depoimentos. A troca de experiências entre colegas, professores e contribuintes reforça a aprendizagem colaborativa, mostrando que a interação é um fator essencial na formação contínua.

5.3 Desenvolvimento Profissional e Pessoal

Para concluir a análise das Categorias Emergentes, criadas pela pesquisadora, destaca-se a Categoria Desenvolvimento Profissional e Pessoal. Nesta perspectiva, o Projeto NAF é apresentado pelos estudantes e egressos como uma experiência transformadora, com um impacto significativo e importante no ambiente profissional e na vida pessoal. Para os participantes da pesquisa o Projeto NAF também gera impacto positivo na vida dos contribuintes atendidos. Os estudantes e egressos expressaram gratidão pelas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento proporcionados pelo Projeto, bem como, pelos relacionamentos construídos com colegas do presencial e EaD, como também pela proximidade com os professores.

O desenvolvimento profissional e pessoal, assim se apresenta sob a visão da Entrevistada 04:

O projeto em si, o NAF, contribuiu muito. Eu acho que eu vi, eu vejo, vi na época que as pessoas por saberem que eu participava do NAF, eles me davam, mais confiança na minha pessoa, como profissional. Eu senti que quando eu falei que eu participava do NAF, dava uma estrelinha, que legal, é uma isca profissional. Dizer que você participa do NAF dá mais confiança para a pessoa. No ambiente de trabalho, eu sempre falei do NAF para todo

mundo, quando eu descobri. Dentro do meu trabalho, eu trabalhei como auxiliar administrativo na Receita Estadual, contratada, e tudo isso, fazer uma graduação, participar do NAF, e eles estavam envolvidos com o NAF, comigo, porque tudo eu compartilhava com eles, tanto que na live do Lucas eu compartilhei o link, todos os auditores entraram na live para acompanhar o meu pedido. Então, eu sempre senti que eles me viam com um olhar de isca profissional, sempre envolvidos nessas atividades. Eu acho que é nesse sentido de confiança das pessoas no meu trabalho. Eu acho que até agora eu não trabalho mais lá, agora eu trabalho contratado, direto numa entidade de classe, que é dos auditores fiscais do Estado do Brasil do Sul. Então, é esse resultado que eu vi através de tudo o que eu fiz no NAF, na minha vida profissional e pessoal, me trouxe bons resultados. Hoje eu tenho um trabalho melhor, um salário melhor, e tudo isso eu devo ao La Salle, à minha graduação, às pessoas que eu me envolvi. Encontrei colegas maravilhosos dentro ali do... Primeiro na graduação, depois ali no NAF. Então, o NAF agregou muito dentro da minha vida, tanto na parte particular, quanto na profissional (Entrevistada 04, 2024).

Os estudantes e egressos relataram novas oportunidades e crescimento em suas carreiras profissionais, incluindo o aumento da confiança no ambiente de trabalho e oportunidades de emprego muito melhores daqueles que estavam antes de participarem do NAF, o qual é visto como um elo entre a matriz curricular apresentada para o curso e a prática real profissional. Os participantes da pesquisa, os estudantes e egressos que participaram das pesquisas compreendem que o NAF os prepara para os desafios do mercado de trabalho, e fomenta neles habilidades e competências valiosas para a vida.

Para a Entrevistada 03 o NAF gerou desenvolvimento profissional e pessoal positivos:

O NAF pra mim, primeiramente, ele foi uma descoberta e depois ele foi tipo um encanto, assim. Ele foi um meio para eu alcançar alguns objetivos que inicialmente eu nem sabia que eu tinha. Então, depois que eu entrei, depois que eu vi o que era o projeto, eu fui me entendendo cada vez mais. Hoje eu já não sou tão participativo, mas o dia a dia é um pouco corrido, mas a minha intenção era poder sim estar ali, né, todos os dias, vendo com o pessoal, passando pra eles a experiência que eu tive. Porque foi muito gratificante, né, foi muito enriquecedor pra mim, como pessoa, como profissional, ter esses atendimentos, ter essas interações, as trocas com os colegas, porque às às vezes chegavam algumas dúvidas, e você ficava pensando, nossa, mas eu nunca tinha pensado por esse lado. E você acabou de ir atrás daquela solução, então você motivou todos os dias a aprender.

Então eu acho que o NAF pra mim, definindo num verbo, foi encantador, assim. Eu saí encantada, permaneço encantada, e se eu tivesse a oportunidade, eu estaria ali ainda (Entrevistada 03, 2024).

Resumidamente, a pesquisa reflete uma avaliação positiva e gratificante das experiências oportunizadas aos participantes do Projeto NAF, os estudantes e

egressos destacaram tanto o aprendizado técnico, como o aprimoramento de habilidades interpessoais e o desenvolvimento profissional e pessoal derivado da participação no Projeto NAF.

Em várias oportunidades, os estudantes e egressos destacaram que o Projeto NAF lhes forneceu oportunidades valiosas de aprendizado prático, superação de importantes desafios e, especialmente, o crescimento em várias áreas da vida. Essas reflexões são valiosas no intuito de compreender o impacto do Projeto NAF na formação acadêmica, profissional e pessoal dos estudantes e egressos extensionistas do NAF, preparando-os para os desafios do mundo real e capacitando-os a se tornarem profissionais mais competentes e confiantes, pessoas mais preparadas para a vida.

Essa integração entre teoria e prática, além de preparar os estudantes para enfrentar desafios reais, contribui para o desenvolvimento profissional e pessoal, permitindo que possam atuar de forma reflexiva, ética, capazes de inovar com mais confiança e competência no mundo do trabalho. Vale ressaltar que, no regulamento do Projeto Extensionista NAF e nas premissas do Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis nas modalidades presencial e a distância, destaca-se que a combinação desses elementos promove uma educação mais completa e transformadora, capaz de produzir impactos duradouros na vida profissional e pessoal dos estudantes e egressos.

Constatou-se que o Projeto NAF contribui significativamente no desenvolvimento profissional e pessoal dos estudantes e egressos participantes, conforme relatado nas entrevistas e pesquisas mencionadas. O projeto não só oferece a oportunidade de aplicar conhecimentos teóricos adquiridos durante a graduação em situações práticas, mas também fomenta habilidades interpessoais e profissionais valorizadas no mercado de trabalho. O Projeto NAF ao proporcionar um ambiente de aprendizado prático, proporciona aos estudantes e egressos mais confiança em suas capacidades profissionais, reforçando sua empregabilidade e abrindo portas para novas oportunidades de trabalho.

Foi possível perceber durante as observações no diário de campo que o Projeto NAF promove um ambiente que propicia o relacionamento mais próximo entre alunos, egressos e professores, permitindo a troca de experiências e o crescimento em diversas áreas da vida. Essas interações colaboram diretamente para a formação de profissionais mais preparados e competentes, prontos para

enfrentar os desafios da carreira. A liderança de equipes e o trabalho colaborativo é ponto que merece destaque, devido à valorização dos profissionais com este perfil.

Sob uma ótica mais pessoal, o Projeto NAF é descrito como uma experiência transformadora e enriquecedora, que impacta na trajetória de vida dos participantes. Para os estudantes, o projeto vai além da formação técnica, abrangendo também o desenvolvimento de competências como a autoconfiança, a capacidade de comunicação, resolução de problemas e o trabalho em equipe. Como destacado pela Entrevistada 04, a participação no Projeto NAF não só abriu portas para um emprego melhor, como também lhe proporcionou uma visão mais clara sobre seu próprio potencial, tanto no âmbito profissional quanto pessoal. Reafirma-se a relevância dessa integração entre o desenvolvimento profissional e pessoal, destacando a importância de projetos extensionistas como o NAF no ambiente educacional, onde a prática complementa a teoria, contribuindo para a construção de uma formação mais abrangente e eficaz.

5.4 - A tese defendida

Diante dos resultados da análise e a interpretação dos dados, as relações oriundas entre os eixos temáticos que deram origem às categorias emergentes, a tese ora defendida é: *Os estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis reconhecem que o projeto NAF promove a aprendizagem colaborativa e ativa, incentivando o envolvimento e permitindo que superem desafios, tornando-os mais capacitados e confiantes para enfrentar as adversidades da vida profissional e pessoal de forma mais profícua. O Projeto NAF transcende a formação técnica, estabelecendo uma ponte entre o conhecimento acadêmico e os desafios profissionais, uma vez que desenvolve competências singulares e forma profissionais mais críticos, colaborativos, proativos e eticamente comprometidos.* Além disso, os resultados apontaram a existência de três categorias emergentes: Experiência Prática e Conhecimento Contínuo; Aprendizagem Ativa e Colaborativa; Desenvolvimento Profissional e Pessoal. De modo geral, os estudantes e egressos destacam o Projeto Extensionista NAF como um espaço de aprendizagem complementar à graduação, resultando em vivências que cooperam para o crescimento profissional e o desenvolvimento pessoal.

Isso decorre porque o Projeto NAF desempenha um papel fundamental na formação integral dos estudantes e egressos, proporcionando um ambiente de aprendizado prático que vincula o conhecimento teórico com a realidade profissional. Os participantes encontram no projeto NAF múltiplas oportunidades de desenvolvimento, aprimorando tanto suas habilidades técnicas, quanto as suas competências interpessoais, como comunicação, empatia e liderança. Além disso, o NAF estimula a aprendizagem ativa e colaborativa, desafiando os alunos a superarem limitações pessoais e a se engajarem de forma proativa em situações reais. Esse engajamento contribui para o crescimento profissional e pessoal, preparando-os para os desafios do mercado de trabalho com mais confiança, competência e responsabilidade social, além de promover impactos positivos na comunidade atendida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como tema abordar o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades na percepção dos estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Unilasalle pelo NAF - Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal, tendo como problema de pesquisa: como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF)? Com o intuito de responder a este questionamento, foi necessário estabelecer como objetivo geral: Compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

Como objetivos específicos, teve-se: analisar os documentos institucionais que configuram as premissas do currículo acadêmico e que orientam a prática pedagógica extensionista; descrever as percepções que os estudantes e egressos apresentam com relação às estratégias de ensino e de aprendizagem, os desafios e as experiências oportunizados no desenvolvimento das suas competências profissionais e pessoais; comparar as competências percebidas pelos estudantes e egressos com as competências elencadas nos documentos norteadores do curso; e, acompanhar através do diário de campo a atuação acadêmica, profissional e pessoal dos estudantes nas atividades relacionadas ao NAF.

Essa tese foi organizada em 06 capítulos, sendo eles: O primeiro capítulo se configurou na apresentação das principais motivações, foco e objetivos desta pesquisa, também descreveu os participantes do estudo. O segundo capítulo apresentou o referencial teórico, que esteve respaldado, principalmente, nas concepções de educação segundo a visão de John Dewey, bem como, as conexões deste autor com Anísio Teixeira e João Batista de La Salle. No terceiro capítulo, foi apresentado o percurso metodológico e a estruturação das fases desta pesquisa. Metodologicamente, esta é uma pesquisa qualitativa, exploratória, do tipo estudo de caso, sendo que os dados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, segundo Bardin (2011).

Utilizou-se como fonte de dados documentos regulatórios do ensino superior e do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade La Salle, bem como,

questionário com perguntas abertas e fechadas; também foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas e, por fim, fez-se o uso da prática de diário de campo. O capítulo 4, apresentou a análise dos dados, que nesta tese dividiu-se em: Análise Fase I: Análise Documental, Análise Fase II: Análise do questionário, Análise Fase III: Descrição e análise das entrevistas e por fim, Análise Fase IV: Análise do Diário de Campo. No capítulo 5, foi efetuada a interpretação dos dados, considerando o Desenvolvimento de competências profissionais e pessoais à luz da prática extensionista: categorias emergentes. Para finalizar esta pesquisa, foram apresentadas as considerações finais.

Foi possível analisar através das Fases II, III e IV já mencionadas anteriormente, os termos com mais recorrência apresentados pelos entrevistados, bem como, os termos mais observados pela pesquisadora através do seu diário de campo. Com base nestes apontamentos, a autora pôde desenvolver interpretações através de eixos temáticos que facilitaram as análises, visto que foram agrupados elementos colaborativos de acordo com os estudos propostos nesta tese. Vale ainda mencionar que estes eixos temáticos deram origem a 03 categorias principais, denominadas como categorias emergentes, que foram a Experiência Prática e Conhecimento Contínuo, Aprendizagem Ativa e Colaborativa, e Desenvolvimento Profissional e Pessoal.

Ao final das análises, a pesquisadora comparou essas categorias emergentes resultantes das análises dos dados coletados através desta pesquisa com os conceitos chaves da teoria educacional resultantes das pesquisas teóricas, tal como pôde ser visto no capítulo 5, segundo as interpretações dos dados, desenvolvimento de competências profissionais e pessoais à luz da prática extensionista: categorias emergentes.

Após essas análises e constatações é possível destacar que o Projeto NAF desempenha um papel relevante na formação acadêmica dos estudantes, visto que promove um ambiente que integra o conhecimento teórico com a prática contábil e fiscal. Através do projeto, os participantes têm a oportunidade de aplicar conceitos adquiridos em sala de aula em atendimentos diretos à comunidade, como exemplos, a elaboração da Declaração do Imposto de Renda e o auxílio a microempreendedores individuais (MEIs). Esses desafios práticos permitem que os estudantes desenvolvam uma visão mais crítica e reflexiva sobre a profissão, ao mesmo tempo, aprimoram habilidades interpessoais, tais como, a comunicação e a

empatia. Contatou-se que o Projeto NAF oferece experiências de aprendizagem significativas e colaborativas que vão além do conteúdo técnico, consolidando-se como um diferencial na formação dos participantes.

Além de promover a aplicação prática do conhecimento, o Projeto NAF destaca-se por incentivar a colaboração entre colegas, egressos e profissionais da área contábil e fiscal, criando um ambiente propício ao desenvolvimento contínuo de habilidades essenciais para o mercado de trabalho, como organização, cumprimento de prazos e resolução de problemas. A troca de experiências entre os envolvidos reforça a aprendizagem colaborativa, o que é fundamental para o aprimoramento profissional. Ao enfrentar situações reais, os estudantes e egressos são desafiados a adotar atitudes pró-ativas e a trabalhar em equipe, elementos indispensáveis para uma atuação eficiente no mercado. Com isso, o projeto não apenas fortalece a formação técnica dos participantes, mas também promove um crescimento pessoal, preparando-os para os desafios futuros.

Observa-se que a relevância do Projeto NAF vai além da preparação acadêmica e técnica dos estudantes, impactando diretamente sua confiança profissional e empregabilidade. O projeto contribui para o desenvolvimento de competências como liderança, responsabilidade ética e a capacidade de adaptação a novos contextos, como observado durante os atendimentos remotos. Através da prática extensionista, os participantes do Projeto NAF não apenas solidificam sua formação acadêmica, mas também ampliam sua compreensão sobre a importância da responsabilidade social, tornando-se profissionais mais completos e preparados para o mercado de trabalho.

Cabe mencionar que essa pesquisa apresentou grandes desafios, seja em razão da troca de professores atuantes no Projeto NAF no final de 2023 para o início de 2024, conflitos de agendas com os estudantes e egressos que participaram das entrevistas e até mesmo pelo período de enchentes que assolou o Rio Grande do Sul em maio de 2024, onde a cidade de Canoas foi uma das cidades mais afetadas do Estado, sendo a região com o maior número de estudantes e egressos envolvidos, bem como, pelos contribuintes que são atendidos pelo Projeto NAF. Cabe ainda mencionar que a Universidade La Salle, fonte deste estudo, abriu as suas portas para abrigar estudantes, professores, funcionários e a comunidade externa de 03 a 20 de maio de 2024, totalizando neste período o contingente de 1.251 pessoas, bem como, neste período também foram abrigados cerca de 162

animais¹³.

Importante mencionar que o presente estudo evidenciou a forte influência que John Dewey teve nas normativas e regulamentos apresentados por Anísio Teixeira junto ao INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Cabe ainda mencionar a sinergia dos pensamentos destes autores com João Batista de La Salle, fundador e idealizador da educação Lassalista, para quem a cultura do fazer para aprender é fortalecida desde a sua fundação até os dias atuais.

Confirma-se que o Projeto NAF proporciona aos estudantes e egressos uma valiosa oportunidade de integração entre o conhecimento teórico adquirido em sala de aula e a aplicação prática desse saber em situações reais. Conforme constatado a partir dos relatos dos participantes, o envolvimento no projeto tem origem em diferentes motivações, desde o desejo de obter experiência prática até o aprimoramento de habilidades interpessoais, como a comunicação e a empatia. Destaca-se que através dos atendimentos aos contribuintes e a prestação de serviços à comunidade, os estudantes e egressos enfrentam desafios concretos, como a elaboração da Declaração do Imposto de Renda e o auxílio a microempreendedores individuais (MEI), o que os capacita a desenvolver uma visão mais crítica e reflexiva sobre a prática contábil. Além disso, percebe-se a interação direta com colegas e profissionais especialistas na área, o que fomenta um conhecimento mais colaborativo, consolidando o saber prático como importante diferencial na formação acadêmica.

Evidencia-se que os atendimentos práticos efetuados através do Projeto NAF vão além da simples execução de tarefas técnicas. Confirma-se com base nas informações analisadas a evolução significativa da capacidade de organização, análise e verificação de informações, habilidades fundamentais para o exercício profissional na área contábil e fiscal, demonstrando a importância da experiência prática e conhecimento contínuo para o aprimoramento profissional e pessoal.

Destaca-se ainda que os serviços voluntários praticados pelos estudantes e egressos através do NAF é visto como uma preparação rigorosa para os desafios futuros da carreira, pois envolve o cumprimento de prazos, a responsabilidade ética e o trabalho em equipe. Portanto, a experiência prática adquirida através do Projeto NAF não apenas enriquece o conhecimento técnico dos estudantes, mas também

¹³ <https://sites.google.com/unilasalle.edu.br/resposta-solidaria-unilasalle/in%C3%ADcio>

fortalece suas competências emocionais e sociais, proporcionando a todos uma formação mais abrangente e integrada, o que se reflete em mais comprometimento com a responsabilidade social e profissional, validando a importância da experiência prática e conhecimento contínuo.

Diante destas considerações, e buscando a confirmação da tese proposta nesta pesquisa, tem-se a resposta ao problema de pesquisa inicial que buscava responder: Como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, os desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF)? Respondo com tranquilidade que os estudantes e egressos extensionistas não remunerados participantes do Projeto NAF reconhecem o desenvolvimento de competências, os desafios e oportunidades de forma muito positiva e agradecida. Minha afirmação está baseada nas análises dos dados coletados e observações junto aos estudantes e egressos participantes da presente pesquisa. Os estudantes e egressos, conforme entrevistas realizadas, comprovam e consideram como positivo e significativo o desenvolvimento de competências, os desafios e oportunidades adquiridos por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF).

Este estudo revela que a participação dos estudantes e egressos no Projeto NAF, considerando a atuação extensionista não obrigatória como uma importante complementação na formação profissional e pessoal dos estudantes e egressos, corroboram com o aprendizado técnico adquirido ao longo da formação baseada na matriz curricular do Curso de Ciências Contábeis ofertada pela Universidade La Salle.

Destaca-se a importância de futuras pesquisas, visto que essa tese de doutorado, não tinha como proposta esgotar o assunto, ressalta-se, a amplitude da temática e sua mutação de acordo com as novas e diferentes gerações. Também entende-se que a presente pesquisa limitou-se a apenas estudantes de graduação do Curso de Ciências Contábeis e poderá, no futuro, abarcar outros cursos da área de gestão e negócios da Universidade La Salle ou mesmo outras áreas de pesquisa.

Pretendia-se, que esta tese não esgotasse o assunto, mas trouxesse subsídios significativos, a ponto de contribuir para futuros estudos de pesquisadores interessados em investigar a prática extensionista, considerando e abarcando outros cenários, tendo em mente que essa temática oferece alternativas inesgotáveis visto

a importância do tema, sob a perspectiva da formação acadêmica, profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Alessandra Conceição Monteiro; SANTOS, Givaldo Almeida; SCHNEIDER, Henrique Nou. **Os métodos de ensino no Brasil: Século XIX**. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE- EDUCON, 4., 22 a 24 de setembro de 2010. Disponível em: http://educonse.com.br/2010/eixo_04/E4-08.pdf. Acesso em 11 mar. 2023.
- ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2004.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livros, 2005.
- ATKINSON, P.; HAMMERSLEY, M. Ethnography and participant observation. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y.S. (ed.). **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 2005 p. 248–261.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa [PT]: Edições 70, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARTUNEK, J. M.; SEO, M. Qualitative research can add new meanings to quantitative research. **Journal of Organizational Behavior**, v. 23, n.2, , mar., 2002
- BERBEL, Neusi A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: ciências sociais e humanas**, v. 32, n.1, p. 25-40, 2011.
- BOGDAN. R.C.; BIKLEN, S.K. **Qualitative research for education: an introduction to theory and methods**. Boston, Allyn and Bacon, 1982.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: CNE, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 15 fev. 2023.
- BULMER, M. **Sociological research methods**. London: Macmillan, 1977.
- CAMARGO, Rosa Maria Bortolotti de et.al. Os principais autores da corrente crítico-reprodutivista. **Rev. Inter. Educ. Sup**. Campinas, SP v.3 n.1 p.224-239 jan./abr., 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650584>. Acesso em: 15 dez. 2023.

CAMPOS, L.C., Aprendizagem Baseada em projetos: uma nova abordagem para a Educação em Engenharia. *In*: COBENGE, 2011, Blumenau, Santa Catarina. **Anais** [...]. Blumenau, Santa Catarina, 2011.

CASAGRANDE, Cledes Antonio; HERMANN, Nadja. Formação e homeschooling: controvérsias. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2014789, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/894/89462860036/html/index.html>. Acesso em: 15 jan. 2023.

CUNHA, Marcus Vinicius da. Ensino Profissional: de Anísio Teixeira, o signatário incógnito do Manifesto de 1932, às concepções de John Dewey. *In*: VALE, J. M. F. et al. (org.). **Escola pública e sociedade**. São Paulo: Saraiva/Atual, 2002.

DEMO, Pedro. **Introdução à Metodologia da Ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DEWEY, John. **A Filosofia em Reconstrução**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1936

DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1959.

DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. São Paulo: Ed. Nacional. 1979

DEWEY, John. **Democracia e educação**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1959a. 416 p.

DEWEY, John. **Democracy in education**. *In*: SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY. Middle works of John Dewey, v. 3. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1977. (Collected works of John Dewey). 1903. p. 229-239.

DEWEY, John. **Como pensamos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DEWEY, John. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição**. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

DEWEY, John. **Essays in experimental logic**. New York: Dover Publications, 1953.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

DEWEY, John. **Experiência e natureza**. São Paulo: Abril Cultura, 1980.

DEWEY, John. **Reconstrução em filosofia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959b.

DEWEY, John. **Vida e educação**. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos. 1978.

DEWEY, John. The educational situation: as concerns the elementary school. **Curriculum Studies**, v. 33, n. 4, p. 387–403, 2001.

DEWEY, John. **A escola e a sociedade e a criança e o currículo**. 3. ed. Lisboa, PT: Editora Relógio D'Água, 2002.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979a.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Editora Vozes, 2011.

DEWEY, John. **The public and its problems**. Athens, OH: Swallow Press/Ohio University Press, 1991.

DEWEY, John. **The child and the curriculum**. In: SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY. Middle works of John Dewey, v. 2. Carbondale: Southern Illinois In: SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY. Later Works of John Dewey, v. 9. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1986. (Collected works of John Dewey). University Press, 1976. (Collected works of John Dewey). 1902. p. 271-291

DEWEY, John. **My pedagogic creed**. In: Southern Illinois University. Early works of John Dewey, v 5. Carbondale: Southern Illinois University Press. (Collected works of John Dewey). 1897b. p. 84-95.

DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. **Handbook of qualitative research** Thousand Oaks: Sage, 2005.

DOXSEY J. R.; DE RIZ, J. **Metodologia da pesquisa científica**. Vila Velha, ES: Escola Superior Aberta do Brasil, 2002-2003.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. **Reconstrução da experiência e educação: a relação entre Filosofia e Pedagogia no pensamento de John Dewey**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas. 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, Mar./Abr. 1995a.

GODOY, Arilda S. Pesquisa qualitativa.- tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, Mai./Jun. 1995b.

HAYATI, D; KARAMI, E.; SLEE, B. Combining qualitative and quantitative methods in the measurement of rural poverty. **Social Indicators Research**, v. 75, p.361-394, springer, 2006.

INSTITUTO SEMESP (Centro de Inteligência Analítica). **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2024**. Disponível em <https://www.semesp.org.br/instituto/home/> Acesso em: 25 de agosto de 2024.

JAMES, W. **Pragmatismo: o significado da verdade**. São Paulo: Abril Cultural, 1979

KANT, Emmanuel. **A metafísica dos costumes**. São Paulo: Editora Edipro, 2003.

LAKATOS, E. M. E MARCONI, M.A. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

LAKATOS, E. M. E MARCONI, M.A. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010

LAUTERT, Juliano *et al.* Núcleo de Apoio Contábil Fiscal - NAF. *In*: MONTICELLI, Jefferson Marlon; SILVA, Louise de Quadros da; HIDALGO, Gisele (org.) **Empreendedorismo e inovação na Universidade La Salle**. Canoas: Editora Unilasalle, 2021. p. 56-59.

LA SALLE, J.B. de, Santo, **Obras Completas de São João Batista de La Salle**. Volume III. Canoas, RS: Unilasalle, 2012. p. 1651-1719.

LIKERT, R. A Technique for the Measurement of Attitudes. **Archives of Psychology**, v. 22, n. 140, p. 1-55, 1932.

LOPES, José Ivan; SILVA, João Henrique Magalhães. O pensar reflexivo como objetivo do processo educativo na perspectiva de John Dewey. **Revista Opinião Filosófica**, Porto Alegre, v. 7; n. 1, 2016. Disponível em: <https://www.opiniaofilosofica.org/index.php/opiniaofilosofica/article/view/637/582> Acesso em: 03 de outubro de 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2004.

MASSON, Terezinha Jocelen et al. Metodologia de ensino: aprendizagem baseada em projetos (Pbl). *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 40., 2012, Belém. **Anais [...]** Belém: COBENGE, 2012. Disponível em: <http://www.abenge.org.br/cobenge/legado/arquivos/7/artigos/104325.pdf> Acesso em 02 de novembro de 2022.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**. Edição Compacta. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbetes Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>. Acesso em 25 fev 2023.

MOREIRA, Carlos Otávio Fiúza. **Entre o indivíduo e a sociedade**: um estudo da filosofia da educação de John Dewey. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, Ana Paula Leite. A formação educacional na infância e a sua relação na expressão das culturas juvenis na escola. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL: EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 10., São Cristóvão, SE, 2016. **Anais [...]** São Cristóvão, SE, 2016 Disponível em: http://anais.educonse.com.br/2016/a_formacao_educacional_na_infancia_e_a_sua_relacao_na_expressao_d.pdf Acesso em 10 de agosto de 2022.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**: a poesia da ação. São Paulo: EDUSF, 2000.

PAGNI, P. A.; C. R. BROCANELLI. Filosofia da educação e educação filosófica, segundo John Dewey. *In*: PAGNI, Pedro Angelo; SILVA, Divino José da (org.) **Introdução à filosofia da educação**: temas contemporâneos e história. São Paulo: Avercamp, 2007, p. 217-242

PAGNI, Pedro Angelo **Anísio Teixeira**: experiência reflexiva e projeto democrático: a atualidade de uma filosofia da educação. Petrópolis: Vozes, 2008.

PATTON, M. Q. **Qualitative research and evaluation methods**. California: Sage, 2002.

PEIRCE, Charles. **Como tornar as nossas ideias claras**. [S/l]: [S/d].

RATTO, Cleber Gibbon. A Importância das Ciências Humanas, Letras e Artes na Sociedade Tecnológica Contemporânea. **Revista Práxis**, a. 14, v. 2, 2017, Julho-Dezembro Centro Universitário Feevale Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5255/525553743006/525553743006.pdf>. Acesso em: 21 março 2023.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995

RIBEIRO, Elisa. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais**, Araxá. Centro Universitário do Planalto de Araxá, n. 4, maio de 2008.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTAELLA, Lucia. **Charles Sanders Peirce**: excertos. São Paulo: Editora Paulus, 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS KS, RIBEIRO MC, QUEIROGA DE, SILVA IAP, FERREIRA SMS. O uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 25, n. 2, p. 655-64, 2020.

SBRANA, Roberta Aline; CUNHA, Marcus Vinicius. A Pedagogia Retórica em Jean - Jacques Rousseau e John Dewey. **Teoria e Prática da Educação**, v. 22, n. 2, p.41 - 55, Maio/Agosto 2019. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/46124/pdf_1. Acesso em: 17 abr. 2023

SHOOK, John Robert. **Os pioneiros do pragmatismo americano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVERMAN, M.A. Review of the Gaddini-Winnicott correspondence, 1964 to 1970. **Psychoanalytic Quarterly**, v. 75, n. 4, p. 1220-1226, 2006.

SOUZA, P. C. M. ; CLOS, M. B. Os caminhos de uma formação mais prática: possível encontro nas filosofias de João Batista de La Salle, John Dewey e Anísio Teixeira. In: CASAGRANDE, C. A.; BIELUCZYK, J. A.; FLORES, C. G. C. (org.). **A educação lassalista no contexto da pandemia**: práticas, impactos e transformações. 1. ed.Canoas: Ed. Unilasalle, 2022, v. 3, p. 25-34. Disponível em : <http://hdl.handle.net/11690/3450>. Acesso em: 17 abr. 2023

STAKE, Robert. **The Art of Case Study Research**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

STEPIEN, W.; GALLAGHER, S. Problem-based learning: as authentic as it gets. In: PUTNAM, Ruth A. (org.). **William James**. São Paulo: Idéias e Letras, 2010.

STRAND, J.; OLIN, E.; TIDEFORS, I. Mental health professionals' views of the parents of patients with psychotic disorders: A participant observation study. **Health & Social Care In The Community**, v. 23, n. 2, p. 141-149, 2015. doi:10.1111/hsc.12122.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001c.

TEITELBAUM, Kenneth; APPLE, Michael. John Dewey. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 194 – 201, Jul/Dez 2001. Disponível em:

<https://www.yumpu.com/pt/document/read/12749322/john-dewey-curriculo-sem-fronteiras>_Acesso em 03 de outubro de 2022.

TEIXEIRA, Anísio. Ciência e arte de educar. **Educação e Ciências Sociais**, v. 2, n. 5, p.5-22, ago. 1957.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. O humanismo técnico. **Boletim CBAI**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 1186-1187, 1954.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. A pedagogia de Dewey. *In*: DEWEY, John. **Vida e educação**. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, p. 1-49, 1959.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação no Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Pequena introdução à filosofia da educação**: a escola progressiva ou a transformação da escola. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Pequena introdução à filosofia da educação**: a escola progressiva ou a transformação da escola. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

UNESCO. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília: Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/91932424091/Downloads/109590por.pdf>. Acesso em: 21 março 2023.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender a ensinar) competências**. São Paulo. ABDR. 2014.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Métodos para ensinar competências**. São Paulo. ABDR. 2020.

ZACCARELLI, Laura Menegon; GODOY, Arilda Schmidt. Perspectivas do uso de diários nas pesquisas em organizações. **Cad. EBAPE.BR**, v. 8, n. 3, Rio de Janeiro, sept. 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cebape/a/8TrxjrCgqJPVrcXwVwNs38d/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 30 de junho de 2023.

YIN, Robert K. **Estudo de caso, planejamento e métodos**. 2. ed. São Paulo: Bookman, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 de junho de 2023.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL

Com o intuito de melhor organizar esse entendimento foi elaborado pela pesquisadora a tabela a seguir, citada como ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL:

Componentes para Análise	PPC	Matriz Curricular	DCN	Regulamentos
Base legal	A1 e A2	A3 e A4	A5	A6
Componentes curriculares obrigatório	B1 e B2	B3 e B4	B5	Não Encontrado
Componentes curriculares não obrigatórios	C1 e C2	Não Encontrado	C3	Não Encontrado
Descrição de competências relacionadas com extensão curricular universitária	D1 *Plano de Ensino	Não Encontrado	Não Encontrado	D2 *Regulamento do Projeto NAF

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Visto que as informações com relação a análise documental são abrangentes, bem como, percebendo a importância dos cruzamentos e constatações, serão apresentados de forma descritiva, conforme apresentados a seguir.

Para iniciar as descrições dos itens A1 e A2 é importante destacar que as bases legais desempenham um papel fundamental na estruturação e no desenvolvimento do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Contábeis nos dias atuais. O PPC, enquanto documento norteador das atividades acadêmicas, define os objetivos, conteúdos, metodologias, avaliações e demais aspectos que orientam o processo de ensino e aprendizagem em uma instituição de ensino superior.

A presença das bases legais no PPC é importante por diversos motivos, tais como, atendimento à legislação vigente, visto que as instituições de ensino superior devem observar as diretrizes estabelecidas pelos órgãos reguladores da educação, aqui no Brasil tem-se o Ministério da Educação (MEC). A inserção das bases legais no PPC assegura que o curso está em conformidade com a legislação educacional, garantindo sua validade e reconhecimento.

Outro importante motivo é com relação a qualidade e pertinência do currículo, neste sentido as bases legais, como as diretrizes curriculares e os referenciais de qualidade, oferecem parâmetros para a elaboração de um currículo que seja atualizado, relevante e alinhado às demandas do mercado de trabalho e às transformações sociais e tecnológicas.

Também busca a garantia da formação profissional adequada, pois ao incorporar as bases legais, o PPC assegura que o curso oferece uma formação profissional sólida e abrangente, fornecendo aos estudantes os conhecimentos, habilidades e competências necessários para atuarem de forma ética e eficaz no campo da Contabilidade e áreas afins.

Cabe mencionar a credibilidade e confiança, a presença das bases legais confere credibilidade ao curso perante os diversos públicos interessados, como empregadores, estudantes, e órgãos de fiscalização e regulamentação profissional. Isso contribui para atrair estudantes qualificados, garantindo a sustentabilidade e a reputação da instituição de ensino.

E por fim, mas não menos importante, a adaptação às mudanças legais e sociais. A inclusão das bases legais no PPC permite maior flexibilidade e capacidade de adaptação do curso às mudanças legislativas, socioeconômicas e tecnológicas que impactam o campo da Contabilidade. Isso possibilita uma formação mais dinâmica e atualizada, preparando os estudantes para os desafios do mundo profissional.

No campo apresentado como A1 Base legal do PPC (Projeto Pedagógico do Curso) na modalidade Presencial, tem-se que:

Atos Legais: A Instituição foi credenciada, na condição de Centro Universitário, em 1998, por meio do Decreto do Executivo, publicado no Diário Oficial da União - DOU em 29/12/1998. Em 2004, obteve o Recredenciamento, nos termos da Portaria Ministerial N° 1.473/2004, publicada no DOU de 26/05/2004. Em 2012, foi novamente Recredenciada, pela Portaria Ministerial N° 626/2012, publicada no DOU de 18/05/2012. Em

2017, por meio da Portaria Ministerial N° 597/2017, publicada no DOU de 08/05/2017, tendo requerido a transformação, obteve o Credenciamento para a condição de Universidade, mantendo a sigla Unilasalle.

Em relação à oferta de Cursos na modalidade a distância – EaD, a Instituição foi credenciada para oferecer Cursos de Pós-graduação lato sensu, em 2008, nos termos da Portaria MEC No 121/2008, publicada no DOU de 23/01/2008 e, em 2018, a Instituição, na condição de Universidade, obteve o Credenciamento para a oferta de Graduação na modalidade EaD, nos termos da Portaria MEC no 257, publicada no DOU de 22 de março de 2018 (PPC p. 6).

EMBASAMENTO LEGAL

O curso de Ciências Contábeis mantém coerência com o exposto no Projeto Pedagógico Institucional e no Regimento da Universidade, bem como nas demais normas institucionais expressas em resoluções.

Além disso atende ao exposto na legislação vigente afeta ao ensino superior, com especial atenção aos dispositivos a seguir relacionados:

- Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Lei no 11.788, de 25 de setembro de 2008 que dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis no 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.
- Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- Decreto no 4.281, de 25 de junho de 2002 estipulou a inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino.
- Portaria MEC no 2117/2019, que dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino.
- Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Ciências Contábeis.
- Resolução no 2, de 18 de junho de 2007 que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.
- Resolução CNE no 7 de 18 de dezembro de 2018 que estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira.
- Resolução CNE no 1, de 17 de junho de 2004, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- Resolução CNE no 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos
- Resolução CNE/CP no 2, de 15 de junho de 2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.
- Resolução CNE/CP/MEC no 02, de 11 de setembro de 2018 que estabelece diretrizes nacionais para o voluntariado de estudantes no âmbito da Educação Básica e Educação Superior (PPC p. 8 e 9).

Dando o seguimento no campo apresentado como A2 (Base legal do PPC (Projeto Pedagógico do Curso) na modalidade à distância, tem-se que:

Atos Legais: A Instituição foi credenciada, na condição de Centro Universitário, em 1998, por meio do Decreto do Executivo, publicado no Diário Oficial da União - DOU em 29/12/1998. Em 2004, obteve o Recredenciamento, nos termos da Portaria Ministerial nº 1.473/2004, publicada no DOU de 26/05/2004. Em 2012, foi novamente Recredenciada, pela Portaria Ministerial nº 626/2012, publicada no DOU de 18/05/2012. Em 2017, por meio da Portaria Ministerial nº 597/2017, publicada no DOU de 08/05/2017, tendo requerido a transformação, obteve o Credenciamento para a condição de Universidade, mantendo a sigla Unilasalle.

Em relação à oferta de Cursos na modalidade a distância – EaD, a Instituição foi credenciada para oferecer Cursos de Pós-graduação lato sensu, em 2008, nos termos da Portaria MEC no 121/2008, publicada no DOU de 23/01/2008 e, em 2018, a Instituição, na condição de Universidade, obteve o Credenciamento para a oferta de Graduação na modalidade EaD, nos termos da Portaria MEC no 257, publicada no DOU de 22 de março de 2018 (PPC p. 04).

EMBASAMENTO LEGAL

O curso EaD de Ciências Contábeis mantém coerência com o exposto no Projeto Pedagógico Institucional e no Regimento da Universidade, bem como nas demais normas institucionais expressas em resoluções.

Além disso atende ao exposto na legislação vigente afeta ao ensino superior, com especial atenção aos dispositivos a seguir relacionados:

- Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Lei no 11.788, de 25 de setembro de 2008 que dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis no 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e no 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.
- Lei no 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
- Lei no 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- Decreto no 4.281, de 25 de junho de 2002 estipulou a inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino.
- Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- Decreto no 9.057 de 25 de maio de 2017 que regulamenta o art. 80 da Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- Portaria Normativa no 11, de 20 de junho de 2017 estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto no 9.057, de 25 de maio de 2017.
- Resolução CNE no 1, de 17 de junho de 2004, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- Resolução CNE/CES no 10, de 16 de dezembro de 2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado.
- Resolução no 2, de 18 de junho de 2007 que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.
- Resolução CNE no 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

- Resolução CNE/CP no 2, de 15 de junho de 2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.
- Resolução CNE/CES no 1, de 11 de março de 2016 que estabelece diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância.
- Resolução CNE no 7 de 18 de dezembro de 2018 que estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira (PPC p. 06 e 07).

Em síntese, as bases legais desempenham um papel essencial na construção e na execução do PPC do curso de Ciências Contábeis, garantindo sua legitimidade, qualidade e relevância frente às exigências do contexto educacional e profissional contemporâneo.

No roteiro apresentado anteriormente como itens A3 e A4, tem-se a conexão da Base Legal com a Matriz Curricular do Curso.

A importância da base legal da matriz curricular do curso de Ciências Contábeis pode ser explicada sob diferentes perspectivas acadêmicas, tais como, a Garantia de Qualidade Educacional, neste sentido a base legal proporciona um conjunto de diretrizes e padrões que as IES - Instituições de Ensino Superior devem seguir ao desenvolver suas grades curriculares. Isso assegura que os programas educacionais atendam a critérios de qualidade estabelecidos pelos órgãos competentes, resultando em uma formação consistente e de alto padrão para os estudantes.

Outro ponto relevante na construção da Matriz Curricular é o alinhamento com as Demandas do Mercado, neste sentido a matriz curricular baseada em uma sólida base legal tende a refletir as necessidades e demandas do mercado de trabalho. Ao especificar os conhecimentos, habilidades e competências que os graduandos devem adquirir ao longo da sua formação no curso de Graduação em Contábeis, a base legal ajuda a garantir que os profissionais formados estejam preparados para enfrentar os desafios e as complexidades do ambiente empresarial e das práticas contábeis contemporâneas.

A existência de uma base legal confere Reconhecimento e Credibilidade ao curso de Ciências Contábeis perante a sociedade, os empregadores, bem como, para outras instituições de ensino. Isso é especialmente relevante em contextos nos quais a profissão contábil é regulamentada por órgãos governamentais ou entidades profissionais, pois demonstra que o programa educacional atende a padrões estabelecidos e é legitimado por autoridades competentes.

Uma base legal clara e bem definida facilita a Padronização e a Comparabilidade entre os diferentes programas de Ciências Contábeis oferecidos por diferentes instituições de ensino. Isso permite que os estudantes e outros interessados avaliem e comparem as características dos cursos, como estrutura curricular, carga horária, disciplinas oferecidas, entre outros aspectos, auxiliando na tomada de decisão quanto à escolha da instituição e do programa mais adequado às suas necessidades e objetivos educacionais.

Por fim, cabe ressaltar que a base legal também pode incluir mecanismos para garantir a atualização e o acompanhamento constante do currículo em relação às mudanças no campo da contabilidade, na legislação pertinente e nas práticas profissionais. Isso pode envolver a realização periódica de revisões e atualizações na matriz curricular, garantindo que o curso permaneça relevante e alinhado com os desenvolvimentos mais recentes no campo da contabilidade e áreas relacionadas.

As Bases Legais da Matriz Curricular é mencionada no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis para a modalidade Presencial. (<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1VWyT9X4B1FWqMI8ApN4KxeZZ1ASJ5ZhE>)

A matriz curricular do curso atende às normas legais estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Ciências Contábeis, conforme a Resolução no 10, de 16 de dezembro de 2004, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior do CNE/SESu.

O currículo atende os campos de conhecimento interligados para a formação do profissional da área de Contábeis:

I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;

II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando softwares atualizados para Contabilidade (PPC p. 26 e 27).

O curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle teve seu início em 1999, criado pela Resolução CONSUN no 022/99, de 29 de outubro. Ao longo dos anos, a Universidade vem aprimorando o ensino, a fim de manter a qualidade ofertada aos discentes. Conforme as mesmas diretrizes, o curso de Ciências Contábeis segue a proposta de ação educativa com base em conceitos fundamentais para o estabelecimento de uma linha de ação integrada e cooperativa, atraindo a comunidade interna e externa, bem como compartilhando benefícios e interesses.

A partir do primeiro semestre de 2018, o curso de Ciências Contábeis passou a ser ofertado também na modalidade EaD, após aprovação do Conselho Universitário - CONSUN, declarada na Resolução no 004/17, de

12 de maio de 2017. Esta nova modalidade ampliou consideravelmente o número de alunos matriculados, estando os mesmos vinculados à Universidade La Salle em Canoas ou em outros polos localizados em outras regiões do estado e do país. Conforme o Projeto Pedagógico, a oferta EaD do curso de graduação em Ciências Contábeis é multimodal, ou seja, combina o hibridismo com a oferta on-line.

A decisão do Unilasalle para oferecer o curso de Ciências Contábeis à distância parte da experiência já consolidada de sua oferta presencial na cidade de Canoas, inclusive com reconhecimento alcançado em maio de 2004 (Portaria de Reconhecimento no 1.107 de 29/04/2004, Publicada no D.O.U. em 03/05/2004), o que lhe conferiu as credenciais quanto a qualificação e experiência de seu corpo docente para o desenvolvimento de materiais didáticos,, análise do contexto educacional e domínio de novas práticas pedagógicas necessárias à aprendizagem na modalidade a distância (PPC p. 27).

O curso de Ciências Contábeis prevê a oferta de componentes curriculares na modalidade a distância, nos termos da Portaria MEC no 2117/2019, sem exceder 40% de sua carga horária, mediante a inclusão de metodologias e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso de tecnologias de informação para a realização dos objetivos pedagógicos (PPC p. 62).

Poderão ser oferecidos na modalidade a distância os seguintes componentes curriculares:

Componentes Curriculares EaD	Carga Horária
Comunicação e Linguagem	80h
Experiência Empreendedora	80h
Temas Globais Contemporâneos	80h
Gerenciamento de Projetos	80h
Optativa	80h
Controladoria e Sistemas de Informação	80h
Direito Empresarial	80h
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC	80h
Gestão Estratégica	80h
Administração e Teorias Organizacionais	80h
Prática Trabalhista Contábil	80h
Estrutura e Análise das Demonstrações Contábeis	80h
Contabilidade em Segmentos Específicos	80h
Perícia Contábil e Arbitragem	80h
Atividades complementares	100h
Carga horária total	1220h

(PPC p. 62 e 63).

Já a Base Legal da Matriz Curricular do Curso de Ciências Contábeis na modalidade à distância está descrita no Projeto Pedagógico do Curso tal como segue:

A matriz curricular do curso atende às normas legais estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Ciências Contábeis, conforme a Resolução no 10, de 16 de dezembro de 2004, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior do CNE/SESu.

O currículo atende os campos de conhecimento interligados para a formação do profissional da área de Contábeis:

I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração e Teorias Organizacionais, Economia, Direito Empresarial, Matemática para Negócios e Comunicação e Linguagem;

II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens, controladoria, legislação societária e tributária, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio não Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando softwares atualizados para Contabilidade (PPC p. 43 e 44).

Em resumo, a base legal da matriz curricular do curso de Ciências Contábeis desempenha um papel fundamental na garantia da qualidade, relevância e credibilidade da formação oferecida, além de contribuir para a preparação adequada dos estudantes para atuarem de forma eficaz e ética no campo da contabilidade e áreas afins.

Com relação a análise dos conceitos apresentados na Base Legal com as premissas divulgadas na DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) do Curso de Ciências Contábeis, tais como apresentados no Roteiro de Análise Documental no

Item A5 e constante no arquivo

(<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1VWyT9X4B1FWqMI8ApN4KxeZZ1ASJ5ZhE>)

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições, conferidas pelo art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES 776, de 3/12/97, CNE/CES 583, de 4/4/2001, CNE/CES 67, de 11/3/2003, bem como o Parecer CNE/CES 289, de 6/11/2003, alterado pelo Parecer CNE/CES 269, de 16/09/2004, todos homologados pelo Ministro da Educação, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Educação Superior.

Art. 2º As Instituições de Educação Superior deverão estabelecer a organização curricular para cursos de Ciências Contábeis por meio de Projeto Pedagógico, com descrição dos seguintes aspectos:

I - perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades;

II – componentes curriculares integrantes;

III - sistemas de avaliação do estudante e do curso;

IV - estágio curricular supervisionado;

- V - atividades complementares;
 - VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – como componente opcional da instituição;
 - VII - regime acadêmico de oferta;
 - VIII - outros aspectos que tornem consistente o referido Projeto (DCN p. 01).
- Art.10. A duração e a carga horária dos cursos de graduação, bacharelados, serão estabelecidas em Resolução da Câmara de Educação Superior.
- Art.11. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.
- Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.
- Art. 12. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se a Resolução CNE/CES no 6, de 10 de março de 2004, e demais disposições em contrário (DCN p. 04).

A importância da Base Legal das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Ciências Contábeis pode ser abordada considerando diversos aspectos. As DCN estabelecem os parâmetros mínimos que os cursos devem seguir em termos de estrutura curricular, carga horária, competências a serem desenvolvidas, entre outros aspectos. Essa padronização promove a padronização e a qualidade do ensino, garantindo que todos os cursos atendam a critérios mínimos de excelência educacional.

É importante destacar que as DCN são elaboradas levando em consideração as demandas do mercado de trabalho, as tendências da profissão contábil e as mudanças no ambiente regulatório e tecnológico. Dessa forma, o cumprimento das diretrizes contribui para que o currículo do curso de Ciências Contábeis permaneça relevante e atualizado, preparando os estudantes para os desafios e oportunidades da prática profissional.

O cumprimento das DCN confere reconhecimento e credibilidade ao curso de Ciências Contábeis perante a sociedade, os empregadores e outras instituições de ensino. Validando que o programa com as diretrizes estabelecidas pelos órgãos competentes, os quais estimulam a formação de qualidade e em conformidade com os padrões nacionais.

Mesmo que as DCN forneçam diretrizes gerais, elas também permitem certa flexibilidade e autonomia para as instituições de ensino na elaboração de seus currículos. Isso possibilita que as universidades adaptem o currículo às necessidades específicas de sua comunidade acadêmica, bem como às características regionais e locais do mercado de trabalho.

É possível mencionar também que as DCNs podem incluir diretrizes para avaliação e monitoramento contínuo do curso de Ciências Contábeis, visando garantir sua eficácia e qualidade a médio e longo prazo. Isso pode envolver a realização de processos de avaliação interna e externa, bem como a coleta de *feedback* dos *stakeholders*, para identificar áreas de melhoria e promover ajustes no currículo conforme se fizerem necessário.

Com base nas informações apresentadas, a Base Legal das Diretrizes Curriculares Nacionais desempenham um papel fundamental na promoção da qualidade, relevância e credibilidade do curso de Ciências Contábeis, ao mesmo tempo em que oferece flexibilidade e autonomia para as instituições de ensino adaptarem seus currículos às necessidades locais e às demandas do mercado de trabalho.

No item A6 do ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL é possível compreender a importância da Base Legal para a Resolução e Regulamento existente para as práticas do Projeto NAF.

Segundo conta na RESOLUÇÃO DE CONSUN No 001, DE 24 DE MARÇO DE 2023:

O Reitor da Universidade La Salle, no uso das atribuições que lhe conferem o art. 17, inciso VII, do Estatuto, e o art. 19, inciso VII, do Regimento, da referida Universidade, Instituição Comunitária de Ensino Superior, credenciada pelo Ministério da Educação, por meio da Portaria No 597, de 5 de maio de 2017, publicada no Diário Oficial da União de 8 de maio de 2017, e tendo em vista a deliberação do Conselho Universitário (CONSUN), na reunião de 24 de março de 2023.

RESOLVE

Art. 1º Aprovar o Regulamento do Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal – NAF, da Universidade La Salle.

Art. 2º O Regulamento do Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal – NAF, da Universidade La Salle, em anexo, é parte integrante desta Resolução.

Art. 3º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogando a Resolução de Reitoria no 001/2021, de 02 de março de 2021 e a Resolução de CONSUN no 005/2020, de 24 de abril de 2020.

Tais informações podem ser apreciadas na íntegra através do arquivo (<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1VWyT9X4B1FWqMI8ApN4KxeZZ1ASJ5ZhE>)

O papel dos Componentes Curriculares Obrigatórios (CCOs) no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis é fundamental para garantir uma formação abrangente e sólida aos estudantes. Esses componentes representam os pilares fundamentais do conhecimento contábil e são essenciais para o

desenvolvimento das competências e habilidades necessárias aos futuros profissionais da área.

No curso de Ciências Contábeis, os CCOs são cuidadosamente selecionados e organizados para proporcionar uma formação que atenda às demandas do mercado de trabalho e às exigências regulatórias da profissão contábil. Eles abrangem disciplinas básicas, como Contabilidade, Finanças, Contabilidade de Custos, Auditoria, Controladoria, Legislação Tributária, entre outras, que fornecem os conhecimentos técnicos essenciais para o exercício da profissão na área de Gestão e Negócios.

Além disso, os CCOs também incluem disciplinas complementares, como Gestão Empresarial, Economia, Matemática Financeira, Empreendedorismo, entre outras, que visam ampliar a visão do estudante sobre as diversas áreas que interagem com a Contabilidade, preparando-o para enfrentar desafios complexos no mercado de trabalho.

A inclusão dos CCOs no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis não apenas garante a qualidade da formação acadêmica, mas também contribui para a formação de profissionais éticos, críticos e capacitados a lidar com as demandas do mundo corporativo e com as constantes mudanças no cenário econômico e regulatório.

Diante destas evidências, os Componentes Curriculares Obrigatórios desempenham um papel fundamental na estruturação e no sucesso do curso de Ciências Contábeis, preparando os estudantes para uma carreira sólida e promissora no campo da Contabilidade.

Com relação ao mencionado no item B1, no sentido de apresentar os Componentes Curriculares Obrigatórios constantes no PPC do Curso de Contábeis para a modalidade Presencial é possível perceber que:

O curso de Ciências Contábeis destina 10% da sua carga horária ao desenvolvimento de atividades de extensão, vinculadas à formação dos estudantes, na forma de componentes curriculares obrigatórios, os quais estão distribuídos entre os projetos integradores. (PPC, p. 76)

As Atividades Complementares são componentes curriculares obrigatórios que integram o currículo do curso de Ciências Contábeis, o qual prevê o cumprimento de 100 (cem) horas como requisito para sua conclusão, devendo 50% destas serem concluídas até a metade do curso e o restante até o semestre anterior ao da colação de grau. Tais atividades têm por finalidade enriquecer o processo ensino-aprendizagem, privilegiando a complementação da formação social e profissional, além de flexibilizar a integralização da formação acadêmica, por meio de atividades de escolha do estudante.

Serão consideradas as atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e de responsabilidade social, vinculadas a iniciativas de cunho social e comunitário, as quais podem ser desenvolvidas desde o primeiro período letivo dos estudantes, sendo complementadas ao longo do curso. Mediante a oportunidade de escolha de atividades complementares os acadêmicos têm a possibilidade de realizarem um aprofundamento temático e interdisciplinar, de acordo com suas áreas de interesse, de modo a complementar sua formação.

O total de atividades complementares a serem cumpridas pelo estudante deverá ser distribuído da seguinte forma: 20% em atividades de responsabilidade social e 80% em atividades de ensino, pesquisa e extensão. As atividades correspondentes a 80% da carga horária total deverão corresponder a, no mínimo, duas das demais categorias previstas no quadro a seguir (PPC, p. 57 e 58):

CATEGORIA/DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Carga horária máxima por atividade
AÇÃO SOCIAL E COMUNITÁRIA	
Atividades comunitárias/voluntariado, projetos e ações sociais.	Conforme carga horária informada na declaração
ENSINO	
Disciplinas cursadas com aprovação em áreas correlatas dos cursos de graduação da Universidade La Salle ou de outras Instituições de Ensino Superior.	Até 60h
Monitoria remunerada e voluntária em disciplinas ou laboratórios dos Cursos de Graduação da Universidade La Salle.	Até 30h por semestre
Estágios não obrigatórios com carga horária mínima de 500 horas.	Até 60h por estágio
Participação efetiva e comprovada como ministrante de cursos ou palestras em áreas afins ao respectivo curso de graduação, promovidos pela Universidade La Salle ou outras Instituições de Ensino Superior, bem como por outras instituições juridicamente constituídas e com reconhecimento público.	Até 10h por atividade
Participação em oficinas, cursos preparatórios e demais atividades estabelecidas no Cronograma Institucional do ENADE.	20h semestrais
Participação na avaliação global da aprendizagem dos cursos de graduação.	4h por participação até o limite de 16h
PESQUISA	
Atividades de Iniciação Científica realizadas no âmbito da Universidade La Salle ou de outras Instituições de Ensino Superior (bolsista, pesquisador).	30h por semestre
Publicação de artigos em anais de eventos científicos.	Até 20h por publicação
Publicação de artigos em revistas científicas, de capítulos de livros, de contos, poesias, crônicas e traduções.	Até 20h por publicação
Produção técnica, artística e cultural.	Até 20h por produção
Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Até 20h por atividade
EXTENSÃO	
Cursos de Extensão em áreas afins ao respectivo curso de graduação.	Até 20h por atividade
Participação em treinamentos empresariais aderentes à formação e competências estabelecidas no projeto pedagógico do curso.	Até 15h semestrais
Participação efetiva e comprovada em semanas acadêmicas, seminários, simpósios, convenções, conferências, palestras, congressos, jornadas, fóruns, programas de treinamento, workshops e outros eventos científicos, promovidos pela Universidade La Salle ou outras Instituições de Ensino Superior, bem como por outras instituições juridicamente constituídas e com reconhecimento público.	Conforme carga horária informada no certificado/atestado
Curso de Língua Estrangeira em instituição juridicamente constituída, contendo comprovação de carga horária mínima de 100 horas.	20h por módulo de 100 horas
Participação efetiva e comprovada como representação discente em colegiado e/ou organizações estudantis.	Até 10h por atividade
Saídas de campo extracurriculares, bem como participação em viagens de estudos e missões nacionais e internacionais, promovidas pela Universidade La Salle ou outras Instituições de Ensino Superior.	Até 10h por atividade
Participação como mesário em processos eleitorais.	Até 5h por atividade
Participação em cursos ou eventos vinculados à temas complementares à formação profissional.	Até 10h por atividade
Participação em programas de monitoria de graduação, de área, Jovens Innovators e de extensão.	Até 30h semestrais

Já com relação ao item B2, buscando apresentar os Componentes Curriculares Obrigatórios constantes no PPC do Curso de Contábeis para a modalidade à distância é possível perceber que:

As Atividades Complementares têm por finalidade enriquecer o processo ensino-aprendizagem, privilegiando a complementação da formação social e profissional, além de flexibilizar a integralização da formação acadêmica, por meio de atividades de escolha do estudante.

Serão consideradas as atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e de responsabilidade social, vinculadas a iniciativas de cunho social e comunitário, as quais podem ser desenvolvidas desde o primeiro período letivo dos estudantes, sendo complementadas ao longo do curso. Mediante a oportunidade de escolha de atividades complementares os acadêmicos têm a possibilidade de realizarem um aprofundamento temático e interdisciplinar, de acordo com suas áreas de interesse, de modo a complementar sua formação.

São componentes curriculares obrigatórios que integram o currículo do Curso de Ciências Contábeis. O acadêmico deverá cumprir 60 horas de atividades complementares para conclusão do curso, devendo 50% destas serem concluídas e comprovadas até a metade do curso e o restante até o semestre anterior ao da colação de grau. As atividades complementares deverão ser distribuídas da seguinte forma: 20% em atividades de responsabilidade social e 80% em atividades de ensino, pesquisa e extensão, previstas no quadro a seguir (PPC, p. 72).

A tabela a seguir apresenta a relação de atividades complementares e as respectivas cargas horárias para aproveitamento (PPC, p. 73 e 74).

CATEGORIA/DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	Carga horária máxima por atividade
AÇÃO SOCIAL E COMUNITÁRIA	
Atividades comunitárias/voluntariado, projetos e ações sociais.	Conforme carga horária informada na declaração
ENSINO	
Disciplinas cursadas com aprovação em áreas correlatas dos cursos de graduação da Universidade La Salle ou de outras Instituições de Ensino Superior.	Até 60h
Monitoria remunerada e voluntária em disciplinas ou laboratórios dos Cursos de Graduação da Universidade La Salle.	Até 30h por semestre
Estágios não obrigatórios com carga horária mínima de 500 horas.	Até 60h por estágio
Participação efetiva e comprovada como ministrante de cursos ou palestras em áreas afins ao respectivo curso de graduação, promovidos pela Universidade La Salle ou outras Instituições de Ensino Superior, bem como por outras instituições juridicamente constituídas e com reconhecimento público.	Até 10h por atividade
Participação em oficinas, cursos preparatórios e demais atividades estabelecidas no Cronograma Institucional do ENADE.	20h semestrais
Participação na avaliação global da aprendizagem dos cursos de graduação.	4h por participação até o limite de 16h

PESQUISA	
Atividades de Iniciação Científica realizadas no âmbito da Universidade La Salle ou de outras Instituições de Ensino Superior (bolsista, pesquisador).	30h por semestre
Publicação de artigos em anais de eventos científicos.	Até 20h por publicação
Publicação de artigos em revistas científicas, de capítulos de livros, de contos, poesias, crônicas e traduções.	Até 20h por publicação
Produção técnica, artística e cultural.	Até 20h por produção
Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Até 20h por atividade
EXTENSÃO	
Cursos de Extensão em áreas afins ao respectivo curso de graduação.	Até 20h por atividade
Participação em treinamentos empresariais aderentes à formação e competências estabelecidas no projeto pedagógico do curso.	Até 15h semestrais
Participação efetiva e comprovada em semanas acadêmicas, seminários, simpósios, convenções, conferências, palestras, congressos, jornadas, fóruns, programas de treinamento, workshops e outros eventos científicos, promovidos pela Universidade La Salle ou outras Instituições de Ensino Superior, bem como por outras instituições juridicamente constituídas e com reconhecimento público.	Conforme carga horária informada no certificado/atestado
Curso de Língua Estrangeira em instituição juridicamente constituída, contendo comprovação de carga horária mínima de 100 horas.	20h por módulo de 100 horas
Participação efetiva e comprovada como representação discente em colegiado e/ou organizações estudantis.	Até 10h por atividade
Saídas de campo extracurriculares, bem como participação em viagens de estudos e missões nacionais e internacionais, promovidas pela Universidade La Salle ou outras Instituições de Ensino Superior.	Até 10h por atividade
Participação como mesário em processos eleitorais.	Até 5h por atividade
Participação em cursos ou eventos vinculados à temas complementares à formação profissional.	Até 10h por atividade
Participação em programas de monitoria de graduação, de área, Jovens Innovators e de extensão.	Até 30h semestrais

Na sequência do Roteiro de Análise Documental tem-se o cruzamento das informações apresentadas de acordo com os Componentes Curriculares Obrigatórios constantes na Matriz Curricular do Curso de Ciências Contábeis na modalidade Presencial, sendo aqui evidenciado no quadrante B3. Neste sentido são apresentados os seguintes itens:

O acadêmico deverá cursar uma disciplina optativa com carga horária mínima de 80h, a qual poderá ser escolhida dentre uma relação de disciplinas, de acordo com sua área de interesse. A disciplina optativa tem por objetivo enriquecer a formação acadêmica, mediante escolha do estudante (PPC, p. 59).

São disciplinas optativas disponíveis aos acadêmicos do Curso de Ciências Contábeis as relacionadas a seguir (PPC, p. 59 e 60):

Disciplinas	Carga horária	Modalidade
Gestão de Pessoas	80h	Presencial
Direito Constitucional Tributário	80h	Presencial
Aspectos Socioculturais das Relações Internacionais	80h	Presencial
Prática em Laboratório	80h	Presencial
Projeto de Fábrica	80h	Presencial
Educação Intercultural e Direitos Humanos	80h	Presencial
Empreendedorismo Social e Sustentabilidade	80h	Presencial
Negociação e Decisão	80h	Presencial
Fundamentos de Inglês	80h	EaD
Cultura afro-brasileira e indígena: história e educação intercultural	80h	EaD
Cultura Surda e Língua Brasileira de Sinais	80h	EaD
Ética e Responsabilidade Social	80h	EaD
Fundamentos de Antropologia	80h	EaD
Inglês Básico	80h	EaD
Liderança e Desafios para a Gestão de Pessoas	80h	EaD
Sistemas de Produção	80h	EaD
Capacitação e Desenvolvimento de Pessoas	80h	EaD
Gestão de Carreiras, Competências e Avaliação de Desempenho	80h	EaD
Mercados Financeiros e de Capitais	80h	EaD

Outro importante Componente Curricular Obrigatório constante na Matriz Curricular do Curso de Ciências Contábeis na modalidade Presencial, sendo aqui também evidenciado no quadrante B3 é o TCC (Trabalho de Conclusão do Curso).

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desempenha um papel importante no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis, oferecendo uma oportunidade única para os estudantes consolidarem e aplicarem os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação acadêmica. Como um elemento integrante do currículo, o TCC proporciona uma série de benefícios tanto para os estudantes quanto para o curso como um todo.

Em primeiro lugar, o TCC permite que os estudantes aprofundem seus conhecimentos em uma área específica da Contabilidade ou próxima, permitindo-lhes explorar temas relevantes e atuais que despertam seu interesse e

estejam alinhados com suas aspirações profissionais. Isso contribui para o desenvolvimento de competências analíticas, de pesquisa e de resolução de problemas, essenciais para o exercício da profissão contábil.

Além disso, o TCC estimula o pensamento crítico e a capacidade de argumentação dos estudantes, incentivando-os a refletir sobre questões teóricas e práticas da Contabilidade e a propor soluções criativas e inovadoras para os desafios enfrentados no mercado de trabalho.

Para o curso de Ciências Contábeis, o TCC representa uma oportunidade de avaliar a eficácia do currículo na formação dos estudantes, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de aprimoramento. Além disso, os trabalhos desenvolvidos pelos estudantes podem contribuir para a produção de conhecimento científico na área contábil, agregando valor à reputação e ao prestígio do curso.

Por fim, o TCC também prepara os estudantes para a transição para o mercado de trabalho, fornecendo-lhes experiência em pesquisa, redação e apresentação, habilidades que são altamente valorizadas pelos empregadores no setor contábil.

Neste sentido, o Trabalho de Conclusão de Curso desempenha um papel fundamental no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis, promovendo a formação integral dos estudantes, o aprimoramento contínuo do curso e a contribuição para o avanço do conhecimento na área contábil.

O TCC de Ciências Contábeis constitui requisito para a colação de grau, tendo por objetivos:

- Privilegiar a cultura do conhecimento científico dos acadêmicos, bem como a atitude de pesquisador, instigando a curiosidade, a inovação e o empreendedorismo como elemento fundamental no ato de pesquisar;
- Fomentar a abordagem dos fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa;
- Conscientizar os estudantes sobre o papel da pesquisa no processo de formação inicial e continuada dos profissionais;
- Contribuir para formação de profissionais reflexivos, criativos e críticos;
- Propiciar um ambiente de pesquisa voltado à inovação e ao empreendedorismo, sobretudo, na perspectiva social e comunitária, bem como na perspectiva empresarial, industrial e de mercado;
- Permitir a consolidação do conhecimento a partir de experimentos teórico-práticos.

O TCC é parte integrante da matriz curricular e consiste no desenvolvimento de um estudo, apresentado em forma de artigo, a partir de pesquisa científica e/ou de campo sobre tema relacionado ao curso. O curso possui um coordenador que é responsável pelos TCCs, além dos professores orientadores.

O TCC tem carga horária total de 80 horas e deverá ser realizado individualmente e apresentado de forma pública. Após minuciosa leitura do trabalho, caberá ao orientador atribuir nota, considerando a relevância do

tema, problematização, referencial teórico, análise dos dados e resultados obtidos (PPC p. 56).

Já com relação ao item B4, buscando apresentar os Componentes Curriculares Obrigatórios constantes na Matriz Curricular do Curso de Contábeis para a modalidade à distância é possível perceber que:

O acadêmico deverá cursar uma disciplina optativa com carga horária mínima de 80h, a qual poderá ser escolhida dentre uma relação de disciplinas, de acordo com sua área de interesse. A disciplina optativa tem por objetivo enriquecer a formação acadêmica, mediante escolha do estudante (PPC p. 74).

São disciplinas optativas disponíveis aos acadêmicos do Curso EaD de Ciências Contábeis as relacionadas a seguir (PPC p. 75):

Disciplinas	Carga horária
Antropologia	80h
Cultura Afro-brasileira e Indígena: história e Educação Intercultural	80h
Cultura Surda e Língua Brasileira de Sinais	80h
Direito Aplicado ao Comércio	80h
Ética e Responsabilidade Social	80h
Fundamentos da Importação e Exportação	80h
Fundamentos de Inglês	80h
Gestão da Produção e Operações	80h
Gestão de Pessoas	80h
Liderança e Desafios para a Gestão de Pessoas	80h
Sistemas de Produção	80h

Os Componentes Curriculares Obrigatórios (CCOs) desempenham um papel central na Diretriz Curricular do Curso de Ciências Contábeis, fornecendo uma base sólida de conhecimento e competências essenciais para a formação de profissionais capacitados e qualificados na área contábil. A inclusão desses componentes no currículo é fundamental para garantir a qualidade e a consistência da formação oferecida aos estudantes, alinhando-se às exigências do mercado de trabalho e às demandas da profissão contábil.

A inclusão dos CCOs na Diretriz Curricular do Curso de Ciências Contábeis é importante não apenas para garantir a formação técnica dos estudantes, mas

também para promover o desenvolvimento de habilidades críticas, analíticas e de resolução de problemas, essenciais para o sucesso profissional na área contábil.

Portanto, os Componentes Curriculares Obrigatórios desempenham um papel fundamental na Diretriz Curricular do Curso de Ciências Contábeis, garantindo uma formação abrangente e de qualidade aos estudantes, e preparando-os para uma carreira de sucesso na área contábil.

Neste sentido, o item B5 destaca as informações relacionada no cruzamento dos Componentes Curriculares Obrigatórios apresentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Ciências Contábeis, tais como segue:

Art. 5º Os cursos de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem conhecimento do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observado o perfil definido para o formando e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Matemática e Estatística;

II - conteúdos de Formação Profissional: estudos específicos atinentes às Teorias da Contabilidade, incluindo as noções das atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não-governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares ao setor público e privado;

III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em Laboratório de Informática utilizando softwares atualizados para Contabilidade.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Ciências Contábeis estabelecerá, expressamente, as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as Instituições de Ensino Superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução (DCN p, 3).

Art. 8º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, abrangendo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As Atividades Complementares devem constituir-se de componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos

de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, nas modalidades referidas no caput deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas à sua elaboração (DCN p, 1).

No item C1, apresentado no Roteiro de Análise Documental compondo o cruzamento de informações constantes com relação aos Componentes Curriculares Não Obrigatórios apresentados no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis na Modalidade Presencial tem-se:

O estágio é parte integrante da formação superior, se constituindo em espaço privilegiado de articulação teórico-prática, entre formação acadêmica e mundo do trabalho, bem como entre Universidade e Sociedade. O curso de Ciências Contábeis oportuniza a sua realização na modalidade de estágio curricular não-obrigatório. O estágio deverá estar relacionado à área de conhecimento e de atuação profissional do curso superior no qual está matriculado o estagiário.

O UNIJOBS é o setor responsável por promover a interação entre os acadêmicos da Universidade La Salle com o mercado de trabalho, facilitando o acesso a oportunidades de estágio.

Estágio curricular não obrigatório

O estágio curricular não obrigatório tem caráter formativo e compreende a realização de atividades práticas e de complementação da aprendizagem, ligadas direta e especificamente à área de formação profissional do acadêmico, sendo prevista sua remuneração. Tal estágio pode ser realizado em empresas ou instituições públicas ou privadas e objetiva complementar a formação profissional e oportunizar ao aluno uma vivência além da graduação. Não cria vínculo empregatício e é acompanhado pela Universidade.

A Universidade mantém serviços institucionalizados relacionados à oferta e à intermediação de estágios curriculares não-obrigatórios para estudantes interessados. A aproximação do estudante com o campo de trabalho ocorre por meio do UNIJOBS, setor responsável por promover a interação entre os acadêmicos e o mercado de trabalho. O Setor estabelece parcerias diretamente com empresas e agentes de integração, viabilizando a prática do aprendizado por meio do estágio, facilitando o acesso às oportunidades por meio de uma plataforma on-line.

A Instituição dispõe de regulamentação que descreve os procedimentos para a realização do estágio não-obrigatório, bem como firma convênios com os campos de estágio (PPC p, 55-56).

Para o item C2, o qual consta no Roteiro de Análise Documental fazendo o cruzamento das informações relacionadas aos Componentes Curriculares Não Obrigatórios apresentados no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis na Modalidade à Distância tem-se:

O estágio é parte integrante da formação superior, se constituindo em espaço privilegiado de articulação teórico-prática, entre formação acadêmica e mundo do trabalho, bem como entre Universidade e Sociedade. O curso de Ciências Contábeis na modalidade a distância oportuniza a sua realização na modalidade de estágio curricular não obrigatório, o qual deverá estar relacionado à área de conhecimento e de atuação profissional do curso.

O UNIJOBS é o setor responsável por promover a interação entre os acadêmicos da Universidade La Salle com o mercado de trabalho, facilitando o acesso a oportunidades de estágio.

Estágio Curricular não Obrigatório

O estágio curricular não obrigatório tem caráter formativo e compreende a realização de atividades práticas e de complementação da aprendizagem, ligadas direta e especificamente à área de formação profissional do acadêmico, sendo prevista sua remuneração. Tal estágio pode ser realizado em empresas ou instituições públicas ou privadas e objetiva complementar a formação profissional e oportunizar ao aluno uma vivência além da graduação. Não cria vínculo empregatício e é acompanhado pela Universidade.

A Universidade mantém serviços institucionalizados relacionados à oferta e à intermediação de estágios curriculares não-obrigatórios para estudantes interessados. A aproximação do estudante com o campo de trabalho ocorre por meio do UNIJOBS, setor responsável por promover a interação entre os acadêmicos e o mercado de trabalho. O Setor estabelece parcerias diretamente com empresas e agentes de integração, viabilizando a prática do aprendizado por meio do estágio, facilitando o acesso às oportunidades por meio de uma plataforma on-line.

A Instituição dispõe de regulamentação que descreve os procedimentos para a realização do estágio não obrigatório, bem como firma convênios com os campos de estágio (PPC p, 71-72).

O item C3 apresentado no Roteiro de Análise Documentos destaca as informações relacionadas nos Componentes Curriculares Não Obrigatórios apresentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Ciências Contábeis, tais como segue:

Art. 2o As Instituições de Educação Superior deverão estabelecer a organização curricular para cursos de Ciências Contábeis por meio de Projeto Pedagógico, com descrição dos seguintes aspectos:

VI – monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade – como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – como componente opcional da instituição (DCN p. 01).

Art. 7o O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular direcionado para a consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus Colegiados Superiores Acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1o O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências Contábeis e desde que sejam estruturados e operacionalizados de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho superior acadêmico competente, na instituição.

§ 2o As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo

concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3o Optando a instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Ciências Contábeis o Estágio Supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente (DCN p. 01).

Art. 9o O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, nas modalidades referidas no caput deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas à sua elaboração (DCN p. 04).

Como mencionado no subitem 4.1 Análise Fase I: Análise Documental, página 95, a Descrição de Competências Relacionadas Com Extensão Curricular Universitária, não foi identificada de forma clara nos documentos identificados como Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis nas modalidades Presencial e/ou à Distância, também não foi identificado pela pesquisadora na Matriz Curricular e nem na DCN do curso em questão. Porém, cabe mencionar que foi identificado de forma abrangente as competências e habilidades pretendidas aos estudantes participantes no Projeto NAF no Regulamento do Projeto de Extensão, bem como no Plano de Ensino do Projeto Integrador II, cuja prática se enquadra como extensão universitária.

Esses itens foram apresentados no Roteiro de Análise Documental como D1 para as informações constantes do Plano de Ensino e D2 para as informações identificadas no Regulamento do Projeto NAF, cfe. evidenciado e descrito a seguir:

Competências apresentadas no Plano de Ensino

- Consolidar os conceitos básicos estudados no Curso, assegurando a interdisciplinaridade, a flexibilização curricular, articulando a teoria e a prática.
- Aprimorar os conhecimentos técnicos com relação aos procedimentos junto a Receita Federal do Brasil.
- Executar o preenchimento de Obrigações acessórias, junto aos softwares da Receita Federal.
- Identificar as formas de regularização de débitos, de pessoa jurídica quanto de pessoa física, junto aos órgãos públicos;
- Elaborar orientações aos contribuintes com baixo poder aquisitivo, e empresas de pequeno porte, fomentando o compromisso social destas empresas.

Art. 1o. O Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal da Universidade La Salle, doravante denominado NAF, propicia a realização de atividade prática pelos alunos dos Cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis e Administração, e dos Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão Financeira, Processos Gerenciais, Logística e Gestão Pública da Unilasalle que objetiva:

I. Aproximar o acadêmico dos atendimentos da Receita Federal do Brasil – RFB, em especial à Delegacia da Receita Federal de Novo Hamburgo.

II. Proporcionar aos alunos a participação na resolução de problemas da comunidade, oportunizando a vivência de situações práticas e reais, nas quais aplicarão o conhecimento estudado em sala de aula.

III. Capacitar os alunos por meio de seminários, visitas técnicas, atendimento contábil real, contato com grupos dos NAFs de outros estados e países para que esteja melhor preparado para efetuar a leitura e a análise dos cenários, buscando a melhor resolução.

IV. Estimular atitudes empreendedoras e cooperativas, visando ao enfrentamento dos desafios da comunidade, do trabalho e da sociedade atual, por meio da relação entre teoria e prática.

V. Fomentar a atitude empreendedora dos estudantes da Rede La Salle.

VI. Possibilitar a captação e a permanência de alunos na Educação Superior.

VII. Proporcionar oficinas aos alunos do ensino fundamental e médio, tanto das escolas da região de Canoas quanto das regiões dos polos da Universidade, promovendo de forma lúdica a Educação Fiscal e Financeira.

VIII - Disponibilizar orientação contábil e fiscal pelos estudantes universitários às pessoas físicas de baixa renda, bem como às microempresas, aos microempreendedores individuais e às entidades sem fins lucrativos (Regulamento Interno NAF, p. 02).

Parágrafo Quarto. O NAF tem por escopo desenvolver atividades que visam atender aos princípios de responsabilidade social que norteiam a Universidade La Salle, expressando o compromisso social com a comunidade na qual está inserida (Regulamento Interno NAF, p. 03).

Art. 3o. As atividades a serem desenvolvidas no âmbito do NAF devem ser essencialmente orientativas e voltadas a proporcionar aos acadêmicos a participação em situações reais de vida e trabalho, visando à complementação de sua formação.

Parágrafo Único. Todas as atividades vinculadas ao NAF devem ser perpassadas pelo estudo da ética profissional e sua prática (Regulamento Interno NAF, p. 03).

APÊNDICE B - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO



DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS, DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS PELO NAF - NÚCLEO DE APOIO CONTÁBIL E FISCAL

B *I* U ↻ ✕

Descrição do formulário

E-mail *

E-mail válido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS, DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS PELO NAF - NÚCLEO DE APOIO CONTÁBIL E FISCAL realizada pela estudante de doutorado Patrícia Coelho Motta de Souza, e-mail pcoelho2208@gmail.com, contato (51) 98130-8209 e orientador Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande e-mail cledes.casagrande@unilasalle.edu.br, contato (51) 99653-9513, vinculados à Linha de Pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação (Doutorado em Educação) da Universidade La Salle (Canoas/RS). Este estudo tem como objetivo compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF). Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Unilasalle e respeita as orientações para pesquisas com seres humanos, de acordo com a Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde (2016).

O estudo é considerado de risco mínimo, mesmo assim, se você se sentir sensibilizado, apresentar ansiedade ou algum tipo de desconforto ou sentir algum desconforto emocional, poderá interromper a participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e você não terá nenhum custo em relação aos procedimentos envolvidos. Você está contribuindo para o avanço das pesquisas sobre quais aprendizagens são desenvolvidas pelos estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle ao participarem do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil Fiscal - NAF. Os resultados serão divulgados em artigos e congressos científicos e é esperado que auxiliem nas práticas profissionais aplicadas à comunidade. Os benefícios para você estão relacionados à reflexão sobre a importância da sua participação nos atendimentos efetuados no projeto NAF, sendo possível avaliar se essas participações contribuíram em sua trajetória profissional, considerando habilidades e competências necessárias para o bom desempenho profissional tão desejado na área de Gestão e Negócios.

O questionário será aplicado em formato *Google Forms* com média de 10 a 15 minutos de preenchimento e as entrevistas serão efetuadas de forma individual apenas com os estudantes que participaram do NAF por mais de duas edições. As entrevistas serão no modelo remoto, via *Google Meet*. As entrevistas serão gravadas para posterior análise e deverão ter duração média de 45 minutos. Os pesquisadores estão à sua disposição para esclarecimento de qualquer dúvida em qualquer etapa da pesquisa e para dúvidas sobre os procedimentos éticos dessa pesquisa você poderá contatar o Comitê de Ética em pesquisa da Universidade La Salle. Que tem seu funcionamento na segunda-feira: 11h às 15h, Terça-feira: 14h às 18h, Quarta-feira: 16h às 20h, Quinta-feira: 9h às 13h, Sexta-feira: 14h às 18h e está localizado no 2º andar do prédio 5. Contato: E-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br e telefone: 51 3476.8452.

O aceite de participação na pesquisa se dará mediante a confirmação no botão aceite no formulário on-line e uma versão deste termo será encaminhada via e-mail para você, participante da pesquisa.

Saliento que este projeto de pesquisa foi aprovado pelo CEP.

Você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por e-mail a partir do aceite.

- Aceito participar
- Não aceito participar

1 - Em que semestre(s) você participou do NAF? *

- 2020/1
- 2020/2
- 2021/1
- 2021/2
- 2022/1
- 2022/2
- 2023/1
- 2023/2

2 - Dos fatores a seguir, quando você ingressou, o que o/a motivou a integrar o grupo NAF da Universidade La Salle? (Assinale as 3 alternativas mais importantes) *

- Poder aliar teoria à prática
- Ter maior proximidade com a realidade do mercado contábil/fiscal
- Desenvolver habilidades de resolução de problemas
- Melhorar a comunicação e relacionamento interpessoal
- Ter experiência na área
- Aproximar-se dos colegas e professores
- Outros...

3 - Em sua opinião, a experiência de atender a comunidade através do Projeto NAF contribuiu *
para o desenvolvimento de competências as quais você precisará na sua vida profissional?
Se a sua resposta for sim, COMO essa experiência contribuiu para o seu desenvolvimento?

Texto de resposta longa

4 - O que você considera que o NAF lhe proporcionou dentre os fatores apresentados a seguir *
(Assinale as 3 alternativas mais importantes):

- Vivência inovadora
- Experiência e aprendizado na área contábil e fiscal
- Aptidão para atender serviços e orientação a Microempreendedor Individual, Pessoa Física e Pessoa Jur...
- Poder prestar serviços à comunidade
- Poder adquirir experiência prática antes mesmo de atuar na área
- Aprendizagens para o desenvolvimento de capacidades e habilidades humanas
- Qualificação acadêmica
- Qualificação profissional
- Aproximação com colegas e professores
- Poder aliar teoria à prática
- Outros...

5 - Considerando a escala em que 1 Discordo Totalmente, 2 Discordo Parcialmente, 3 *
Indiferente, 4 Concordo Parcialmente e 5 Concordo Totalmente, como você compreende o seu
aprendizado profissional proporcionados pelo NAF?

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente				

6 - Considerando a escala em que 1 Discordo Totalmente, 2 Discordo Parcialmente, 3 *
Indiferente, 4 Concordo Parcialmente e 5 Concordo Totalmente, como você compreende o seu
desenvolvimento pessoal a partir da vivência no NAF?

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente				

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Dados de identificação

Nome:

Idade:

Modalidade:

Cidade:

Polo:

Edições do NAF que participou:

Período do curso:

Questões abertas

- 1) Qual sua motivação para se inscrever por mais de uma edição no NAF?
- 2) Qual sua percepção quanto às suas aprendizagens a partir da experiência no NAF?
- 3) Ao longo da sua caminhada como estudante Extensionista no NAF, quais os 3 (três) principais desafios no sentido de aprendizagens que você enfrentou e como os resolveu?
- 4) Considerando o ambiente profissional e pessoal, descreva quais competências você entende ter desenvolvido ao participar do NAF?
- 5) Deixe o seu sentimento sobre ter participado do NAF (questão aberta para o aluno dar um exemplo ou fazer qualquer comentário que achar pertinente sobre a sua participação no Projeto NAF)

:

APÊNDICE D - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE DIÁRIO DE CAMPO

- 6) Autonomia
- 7) Trabalho em equipe
- 8) Conhecimento técnico
- 9) Relacionamento interpessoal

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE: ENTREVISTA

Você está sendo convidado a participar da pesquisa DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS, DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS PELO NAF - NÚCLEO DE APOIO CONTÁBIL E FISCAL realizada pela estudante de doutorado Patrícia Coelho Motta de Souza, e-mail pcoelho2208@gmail.com, contato (51) 98130-8209 e orientador Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande e-mail cledes.casagrande@unilasalle.edu.br, contato (51) 99653-9513, vinculados à Linha de Pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação (Doutorado em Educação) da Universidade La Salle (Canoas/RS). Este estudo tem como objetivo compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF). Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Unilasalle e respeita as orientações para pesquisas com seres humanos, de acordo com a Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde (2016).

Consideramos que os riscos são mínimos em sua participação, porém caso sinta-se desconfortável em emitir alguma opinião ou em relatar experiências referentes ao tema, terá liberdade para indicar estes sentimentos, os quais serão respeitados. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas, bem como de sua voz e imagem. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e seu orientador. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos e depois será descartado.

Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e você não terá nenhum custo em relação aos procedimentos envolvidos. Você está contribuindo para o avanço das pesquisas sobre quais aprendizagens são desenvolvidas pelos estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle ao participarem do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil Fiscal - NAF. Os resultados serão divulgados em artigos e congressos científicos e é esperado que auxiliem nas práticas profissionais aplicadas à comunidade. Os benefícios para você estão relacionados à reflexão sobre a importância da sua participação nos atendimentos efetuados no Projeto NAF, sendo possível avaliar se essas participações contribuíram em sua trajetória profissional, considerando habilidades e competências necessárias para o bom desempenho profissional tão desejado na área de Gestão e Negócios.

O questionário será aplicado em formato *Google Forms* com média de 10 a 15 minutos de preenchimento e as entrevistas serão efetuadas de forma individual apenas com os estudantes que participaram do NAF por mais de duas edições. As entrevistas serão no modelo remoto, via *Google Meet*. As entrevistas serão gravadas para posterior análise e deverão ter duração média de 45 minutos. Os pesquisadores estão à sua disposição para esclarecimento de qualquer dúvida em qualquer etapa da pesquisa e para dúvidas sobre os procedimentos éticos dessa pesquisa você poderá contatar o Comitê de Ética em pesquisa da Universidade La Salle. Que tem seu funcionamento na segunda-feira: 11h às 15h, Terça-feira: 14h às 18h, Quarta-feira: 16h às 20h, Quinta-feira: 9h às 13h, Sexta-feira: 14h

às 18h e está localizado no 2º andar do prédio 5. Contato: E-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br e telefone: 51 3476.8452.

O aceite de participação na pesquisa se dará mediante a confirmação no botão aceito no formulário *on-line* e uma versão deste termo será encaminhada via e-mail para você, participante da pesquisa.

APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE: OBSERVAÇÃO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS, DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES E EGRESSOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS PELO NAF - NÚCLEO DE APOIO CONTÁBIL E FISCAL realizada pela estudante de doutorado Patrícia Coelho Motta de Souza, e-mail pcoelho2208@gmail.com, contato (51) 98130-8209 e orientador Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande e-mail cledes.casagrande@unilasalle.edu.br, contato (51) 99653-9513, vinculados à Linha de Pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação (Doutorado em Educação) da Universidade La Salle (Canoas/RS). Este estudo tem como objetivo compreender como os estudantes e egressos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle percebem o desenvolvimento de competências, desafios e oportunidades por meio do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil e Fiscal (NAF). Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Unilasalle e respeita as orientações para pesquisas com seres humanos, de acordo com a Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde (2016).

Consideramos que não haverá riscos em sua participação, porém caso sinta-se desconfortável ao ser observado, terá liberdade para indicar estes sentimentos, os quais serão respeitados. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas, bem como de sua voz e imagem. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. As observações serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e seu orientador. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos e depois será descartado.

Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e você não terá nenhum custo em relação aos procedimentos envolvidos. Você está contribuindo para o avanço das pesquisas sobre quais aprendizagens são desenvolvidas pelos estudantes e egressos do curso de Ciências Contábeis da Universidade La Salle ao participarem do Projeto de Extensão Núcleo de Apoio Contábil Fiscal - NAF. Os resultados serão divulgados em artigos e congressos científicos e é esperado que auxiliem nas práticas profissionais aplicadas à comunidade. Os benefícios para você estão relacionados à reflexão sobre a importância da sua participação nos atendimentos efetuados no Projeto NAF.

As observações ocorrerão na sala de atendimento do NAF, uma vez por semana, por um período de 60 minutos. Os pesquisadores estão à sua disposição para esclarecimento de qualquer dúvida em qualquer etapa da pesquisa e para dúvidas sobre os procedimentos éticos dessa pesquisa você poderá contatar o Comitê de Ética em pesquisa da Universidade La Salle. Que tem seu funcionamento na segunda-feira: 11h às 15h, Terça-feira: 14h às 18h, Quarta-feira: 16h às 20h, Quinta-feira: 9h às 13h, Sexta-feira: 14h às 18h e está localizado no 2º andar do prédio 5. Contato: E-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br e telefone: 51 3476.8452.

O aceite de participação na pesquisa se dará mediante a confirmação no botão aceite no formulário *on-line* e uma versão deste termo será encaminhada via e-mail para você, participante da pesquisa.