

A percepção dos professores do ensino superior sobre a relevância das competências para o ensino e a pesquisa

ELAINE TAUFER^I

CARLOS COSTA^{II}

SHALIMAR GALLON^{III}

ANA PAULA PESSOTTO^{IV}

<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v13i39.3375>

Resumo

O estudo buscou analisar a percepção dos professores sobre a importância das competências para as atividades de ensino e de pesquisa no contexto das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas do Brasil, por meio de questionários respondidos por 93 professores. As cinco competências mais intrinsecamente ligadas ao papel de um educador no ensino foram: ética, compromisso, comunicação, conhecimento didático/pedagógico e domínio da área do conhecimento. Já para o pesquisador: ética, comprometimento, conhecimento da metodologia científica, planejamento e habilidades vinculadas ao campo de atuação. Depreende-se que o presente estudo possa se constituir em um relevante suporte à produção de conhecimento científico capaz de oferecer um diferencial competitivo às IES.

Palavras-chave: Gestão por competências. Gestão de pessoas. Formação universitária. Docentes.

Submetido em: 05/02/2021

Aprovado em: 07/06/2021

^I Faculdade Meridional – IMED, Escola de Administração, Passo Fundo (RS), Brasil; <http://orcid.org/0000-0003-2425-1421>; e-mail: elaine.taufer@gmail.com.

^{II} Faculdade Meridional – IMED, Escola de Administração, Passo Fundo (RS), Brasil; <http://orcid.org/0000-0003-0402-3763>; e-mail: carlos.costa1@gmail.com.

^{III} Faculdade Meridional – IMED, Escola de Administração, Passo Fundo (RS), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-8830-4433>; e-mail: shalimargallon@gmail.com.

^{IV} Faculdade Meridional – IMED, Escola de Administração, Passo Fundo (RS), Brasil; <http://orcid.org/0000-0003-3689-2218>; e-mail: ana.pessotto87@gmail.com.

La percepción de los docentes de educación superior sobre la relevancia de las competencias para la docencia y la investigación

Resumen

El estudio buscó analizar la percepción de los docentes sobre la importancia de las competencias para las actividades de docencia e investigación en el contexto de las Instituciones de Educación Superior (IES) privadas en Brasil, a través de cuestionarios respondidos por 93 docentes. Las cinco competencias más intrínsecamente vinculadas al rol del educador en la docencia fueron: ética, compromiso, comunicación, conocimiento didáctico / pedagógico y dominio del área de conocimiento. Para el investigador: ética, compromiso, conocimiento de la metodología científica, planificación y competencias relacionadas con el campo de actuación. Parece que el presente estudio puede constituir un soporte relevante para la producción de conocimiento científico capaz de ofrecer una ventaja competitiva a las IES.

Palabras clave: Gestión por competencias. Gestión de personas. Formación universitaria. Docentes.

The perception of higher education teachers on the relevance of competencies for teaching and research

Abstract

The study sought to analyze the perception of teachers about the importance of competences for teaching and research activities in the context of private Higher Education Institutions (HEIs) in Brazil, through questionnaires answered by 93 teachers. The five competencies most intrinsically linked to the role of an educator in teaching were: ethics, commitment, communication, didactic/pedagogical knowledge and mastery of the area of knowledge. For the researcher: ethics, commitment, knowledge of scientific methodology, planning and skills related to the field of activity. It is understood that the present study may constitute a relevant support for the production of scientific knowledge capable of offering a competitive advantage to HEIs.

Keywords: Competency management. People management. University education. Teachers.

1 Introdução

O contexto do ensino superior brasileiro exige do docente flexibilidade para acompanhar as mudanças na área da educação, na sociedade e na ciência, para que se promova um ensino de qualidade. A ênfase recai na necessidade de o profissional da educação desenvolver competências para acompanhar a demanda de informações, a introdução de novas tecnologias (NASSIF; HANASHIRO; TORRES, 2010) e estar apto para o exercício do tripé ensino, pesquisa e extensão.

Desse modo, o conceito de competência permeia o segmento educacional, intervindo na atuação docente. Para além do entendimento de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA), esse conceito evidencia a busca pela excelência, constituída como objetivo fundamental no exercício profissional (MACHADO; SAMPAIO; MACEDO; FIGUEIREDO; RODRIGUES NETO; LOPES; LEITE, 2017). No contexto do ensino superior, espera-se que os docentes tenham as competências necessárias para assegurar a aprendizagem dos discentes, exercendo um papel cada vez mais significativo no desenvolvimento deles e preparando-os para entrarem no mercado de trabalho. É preciso, portanto, identificar, desenvolver e gerenciar competências que agreguem valor às Instituições de Ensino Superior (IES), elevando seu nível de competitividade (BRITO; PAIVA; LEONE, 2014; ZANELLA; ANTONELLI; BORTOLUZZI, 2017).

Ademais, faz-se necessário intervir na realidade do dia a dia do docente, extrapolando conhecimentos formais, adquiridos ao longo da vida acadêmica, para gerar outros que mantenham a atualização docente e deem condições de atendimento das demandas discentes contemporâneas (BAETA; LIMA, 2007; FARIAS; LIMA; VENDRAMIN; ARAUJO; ZANINI, 2018), isso por meio da pesquisa e da investigação empírica do contexto em que a IES está inserida.

Ser professor, portanto, não é uma caminhada dirigida e conquistada pela mera disposição desse profissional em empreender esforços de autodesenvolvimento, pois seria insuficiente (HANASHIRO; NASSIF, 2006). As IES precisam implantar ações focadas no desenvolvimento de competências fundamentais para que o professor melhore seu desempenho e agregue valor à instituição e a si próprio (ZANELLA; ANTONELLI; BORTOLUZZI, 2017). Ou seja, essas instituições também devem cumprir o seu papel na formação continuada e no desenvolvimento de seu corpo docente para que competências possam emergir.

Estudos sobre as competências docentes vêm sendo empreendidos, no Brasil, por Masetto (2003), Gramigna (2017), Silveira (2013) e Masetto e Gaeta (2015). Na Europa, destacam-se os trabalhos de Perrenoud (2000), Zarifian (2001) e Le Boterf (2003). Especificamente sobre o tema ensino e pesquisa, a produção brasileira pode ser representada por Pereira (2007) e, no tema gestão por competências no ensino superior, sobressaem-se os estudos de Lima e Noro (2008) e Amaral (2013). Dentre os estudos destaca-se a gestão por competências, que busca nos educadores com o objetivo de identificar e desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes indispensáveis para darem conta de suas demandas produtivas dentro de IES. O modelo torna-se, pois, uma ferramenta de orientação essencial para a competitividade das IES e para a valorização dos docentes (SILVEIRA, 2013).

Contudo, poucos estudos dão atenção ao domínio pelos professores dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao exercício de suas atividades de ensino e pesquisa. Assim, este estudo tem como objetivo analisar a percepção dos docentes de uma IES brasileira em relação à importância das competências nas atividades de ensino e pesquisa. Busca-se, com ele, possibilitar às IES monitorar e aperfeiçoar suas políticas e práticas de Gestão de Pessoas (GP), principalmente nos programas de desenvolvimento docente. Além disso, espera-se que os resultados obtidos possibilitem aos docentes uma maior reflexão acerca de suas escolhas profissionais e da estruturação de suas carreiras.

2 Referencial Teórico

O estudo das competências individuais pressupõe duas grandes vertentes que abordam essa temática: a linha comportamentalista e a linha construtivista. A primeira compreende competência como o acúmulo de qualificações que habilita a pessoa a exercer determinada tarefa, enquanto a segunda corrente é configurada especialmente pelos autores Zarifian (2001) e Le Boterf (2003), que relacionam competências às realizações da pessoa na concretização de suas tarefas. Essa corrente busca o desenvolvimento integral do indivíduo, enaltecendo a vinculação entre trabalho e educação.

Na vertente comportamental, ser uma pessoa competente exige a soma de seus conhecimentos, habilidades e atitudes, considerando que o conhecimento é a experiência cognitiva pessoal; a habilidade, a manifestação do conhecimento; e a

atitude, a postura subjetiva do indivíduo diante de uma situação (LE BOTERF, 2003). A corrente construtivista acrescentou ao conceito de competência a agregação de valor, entrega e evento, de acordo com os pressupostos de Zarifian (2001) e Le Boterf (2003).

Nessa visão, o foco ultrapassa o estoque de conhecimentos, habilidades e atitudes, passando a ser a forma como o sujeito mobiliza seu acúmulo de conhecimentos em um cenário dinâmico e específico. Portanto, o conceito de competência não se refere apenas ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessário para atender a uma atividade estabelecida, mas, também, ao desempenho alcançado pelo indivíduo em um determinado evento, em uma situação. As competências relacionam-se ainda com a capacidade de entrega que as pessoas possuem e o nível de complexidade das tarefas, sendo que o termo entrega refere-se ao indivíduo saber agir de maneira responsável e ser reconhecido por isso (DUTRA, 2014).

O conceito de competência estaria, portanto, associado à pessoa e não ao cargo. Por isso, considera-se que a competência existe apenas quando em ação, traduzida no “saber ser” e no “saber mobilizar” o conhecimento em diferentes contextos (ZARIFIAN, 2001; DUTRA, 2014). Desse modo, a noção de competência está associada a expressões como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades e ter visão estratégica (FLEURY; FLEURY, 2004).

Dentro do modelo de gestão por competências, é importante que aquelas que importam a um determinado contexto possam ser mensuradas para indicarem os resultados individuais e organizacionais (RODRIGUES, 2006). No entanto, ressalta-se que a gestão por competências deve ter como foco o crescimento pessoal do empregado e não deve ser usada com propósitos apenas administrativos (como promoções ou demissões) (BRANDÃO; ZIMMER; PEREIRA; MARQUES; COSTA; CARBONE; ALMADA, 2008).

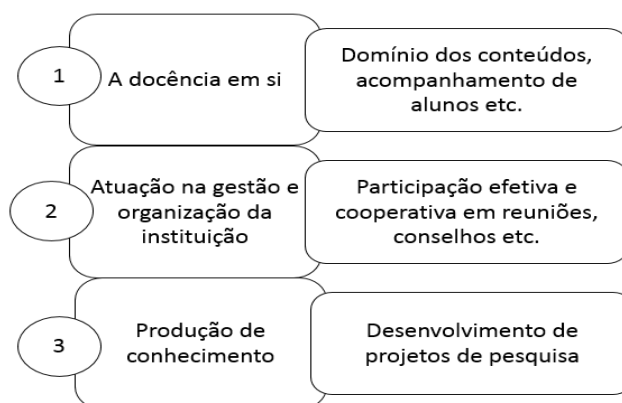
2.1 Competências dos docentes no ensino superior

Perrenoud (2001) estabelece que a atividade docente, em qualquer nível de ensino, está expressamente ligada ao domínio de determinado conhecimento e à estrutura de análise, decisão, percepção, avaliação e planejamento. Para além dessa definição, o professor pode ser visto como um profissional que interage com

dupla ocupação: pedagógica e didática (ALTET, 2001). O conhecimento didático está ligado à constituição e à administração dos conteúdos e o conhecimento pedagógico é relativo à gestão e ao alinhamento da interação de situações ocorridas em sala de aula.

No entanto, refletir sobre a profissão docente como uma composição de competência acadêmica e pedagógica é, na compreensão de Perrenoud (1999), algo enganoso. Isso, tendo em vista que ensinar abrange desenvolver saberes, tornando-os suscetíveis tanto ao ensino, quanto à avaliação pelos estudantes, com os recursos disponíveis, em determinado cenário acadêmico e em certo contexto. O docente, portanto, deve desenvolver saberes que contemplem três aspectos que se agregam e não se findam (Figura 1), pois um professor não é somente uma soma de competências, é, também, um ser em permanente evolução (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003).

Figura 1 - Os três aspectos para o desenvolvimento de saberes



Fonte: Os autores (2021) adaptado de LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI (2003).

O trabalho docente pode ser ancorado em dez famílias de competências a serem desenvolvidas: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho. Ainda, trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; e, por fim, administrar a própria formação contínua (PERRENOUD, 2000). De forma complementar, a comissão internacional sobre a educação para o século XXI estabelece que os docentes precisam desenvolver competências pessoais para o

novo ambiente de aprendizagem, especificamente para o aperfeiçoamento do aluno nas quatro bases da educação para o século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (DELORS, 2006).

Nesse direcionamento, é possível enumerar, de maneira abrangente, como competências necessárias ao docente: 1) observar situações difíceis, tendo como modelo várias formas de interpretação; 2) escolher de forma rápida e refletida estratégias integradas aos objetivos e às determinações éticas; 3) definir, em um grande conjunto de conhecimentos, ferramentas e técnicas, as formas mais adequadas, elaborando um método próprio; 4) adequar, de forma ágil, suas propostas, conforme seu conhecimento; 5) indagar criticamente suas atuações e as respectivas consequências; e, ainda, 6) desenvolver-se, durante toda a sua vida profissional, por meio de avaliação constante (PERRENOUD; PAQUAY; ALTET; CHARLIER, 2001).

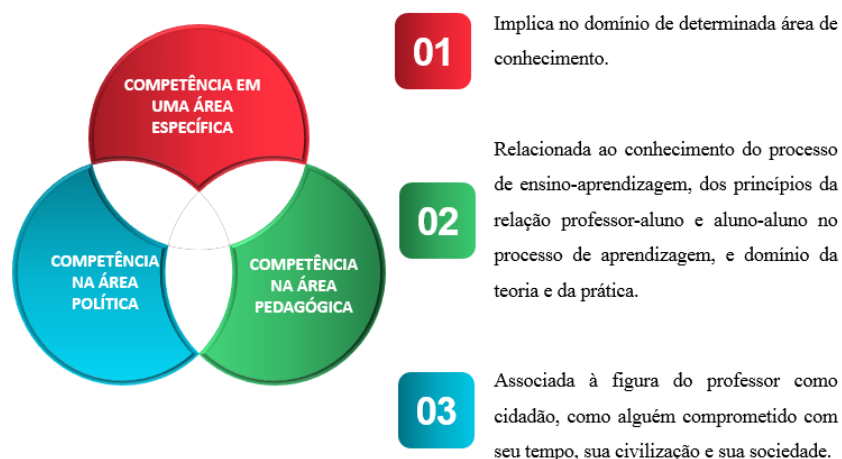
Dessa forma, o professor passa a ser reconhecido como um indivíduo autônomo, provido de competências específicas e qualificadas que se assentam sobre um alicerce de conhecimentos racionais, legitimados, derivados da ciência, reconhecidos pela academia, ou de conhecimentos evidenciados, oriundos da prática (ALTET, 2001). Desenvolver professores é, portanto, trabalhar em uma circunstância muito peculiar. O conhecimento que eles possuem precisa ser permanentemente reelaborado, por conta das transformações que ocorrem no ambiente em que se encontram, decorrentes, sobretudo, da evolução da ciência e da tecnologia (RIBAS; CARVALHO; ALONSO, 2003).

Grande parte dos docentes que atuam nas IES entendem a importância do papel do professor, colocando-o como uma figura central na aprendizagem dos alunos (MASETTO; GAETA, 2015). Para tanto, ressalta-se a importância de docentes refletirem seu posicionamento e se colocarem como um mediador na construção do conhecimento do aluno enfatizando que o aluno é o sujeito principal na construção deste conhecimento (MASETTO; GAETA, 2015). Para que isso aconteça, os docentes devem desenvolver diferentes competências discentes por meio das habilidades de pesquisa, análise das informações, bem como a sua divulgação (MASETTO; GAETA, 2015). Por isso, a competência de escrita científica, pensamento crítico, reflexividade sobre a prática laboral (BISPO, 2020), bem como de metodologia científica (UBEDA, 2003) são competências importantes para os professores do ensino superior. Em suma, o professor que atua em IES precisa desenvolver-se para bem atuar nas atividades de ensino e, também, nas de pesquisa.

Outro ponto de reflexão que impacta nas competências docentes é a inserção de novas tecnologias de comunicação e informação, seja no âmbito presencial ou no ensino a distância (SANTOS; FREITAS; FERREIRA, 2020). Embora o seu uso venha para melhorar, de certa forma, a vida das pessoas e facilitar o ensino aos alunos (SANTOS; FREITAS; FERREIRA, 2020), no contexto educacional, ela pode extrapolar as relações de trabalho, ampliando fronteiras e desfazendo limites de dias e horários. Esse contexto já é debatido em diversos estudos, ao abordarem o adoecimento dos docentes (BOSI, 2007; BORSOI, 2012), em função das múltiplas tarefas, competências, reuniões, atualizações, capacitações, artigos, aulas, orientações, grupo de pesquisa, congressos do "professor Bombril", que faz de tudo um pouco (ALCADIPANI, 2005).

Na observação dessas perspectivas, destacam-se alguns desafios para a formação de docentes universitários. É preciso que se pense as possibilidades de técnicas didáticas, as alternativas de flexibilização curricular, a utilização de novas tecnologias e, especialmente, as transformações culturais que modificam a docência orientada para a aprendizagem (ZABALZA BERAZA; CID SABUCEDO; TRILLO ALONSO, 2014), exigindo competências para o ensinar e para o pesquisar. Assim, a docência requer capacitação e competências específicas que possibilitem a atividade de muitos e concomitantes papéis, incluindo ser orientador, facilitador e estimulador da aprendizagem (MASETTO, 2003). Destacam-se, portanto, três competências específicas dos docentes do ensino superior (Figura 2).

Figura 2 - Três competências do docente no ensino superior



Fonte: Os autores (2021) adaptado de MASETTO (2003).

Compreende-se, assim, que o trabalho docente universitário possui dois conjuntos de atividades distintas, que passam pelo ensino e pesquisa. Os processos de ensino e pesquisa são processos complexos e, do ponto de vista operacional, possuem algumas características fundamentais que os diferenciam uns dos outros. Mas, por outro lado, não são processos estanques em si mesmos, pois possuem áreas de superposição, sendo que a principal delas se encontra no ensino de pós-graduação, no qual o docente atua nos seus dois papéis: o de professor e o de pesquisador (PEREIRA, 2007).

Vital e Quintanilla (2000) pesquisaram o grau de relacionamento entre ensino e pesquisa na Espanha, a partir de uma visão institucional. A principal conclusão a que chegaram é a de que o docente tem dificuldade de se dedicar à pesquisa quando existem muitas atividades de ensino para fazer, tais como: várias disciplinas, turmas grandes de alunos, horários desfavoráveis, excesso de carga horária. Por outro lado, um aspecto que favorece a existência do relacionamento ensino e pesquisa é o fato de que o trabalho de um docente na pesquisa contribui para a melhoria de suas atividades no ensino. Para Bispo (2020, p. 174), apesar de

Parecer um tanto quanto óbvio que quem deve ensinar a pesquisa é quem sabe fazê-la, por outro lado não é possível associar de maneira automática que qualquer pesquisador é capaz de ensinar sobre pesquisa, pelo simples fato de se tratar de competências distintas.

Gibbs (2001) defende a existência de um relacionamento entre ensino e pesquisa, no entanto, com mecanismos que podem levar ao conflito ou à sinergia. Ao reconhecer que ensino e pesquisa são coisas distintas, Bispo (2020) relata que muitos programas de pós-graduação *stricto sensu* (PPGs) brasileiros, analisando um os da área de Administração, não têm essa clareza. Para o autor, esse contexto implica uma contradição, visto que os PPGs mostram uma proposta clara de ensino, mas, na prática, focam excessivamente na pesquisa, inclusive guiados pelas métricas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), voltadas para a quantidade e qualidade dos artigos. Tal direcionamento

acarreta um conjunto de problemas na qualidade do ensino oferecido, uma vez que os estudantes terminam recebendo uma atenção menor no desenvolvimento das competências para pesquisa e têm praticamente ignoradas as competências para ensino (BISPO, 2020, p. 172).

Portanto, duas das competências dos docentes de pós-graduação devem ser o ensino da pesquisa e a formação docente (BISPO, 2020).

Embora a pós-graduação *strictu sensu* seja uma estratégia de âmbito nacional de formar pessoas de alto nível intelectual para geração de conhecimento (BISPO, 2020), ela tem desenvolvido pessoas com um conhecimento limitado para a produção de artigos científicos. O produtivismo acadêmico tem levado os professores a treinarem seus alunos a fazerem artigos, ao invés de promover o pensamento crítico (BISPO, 2020). Assim, diante de um produtivismo acadêmico cada vez mais valorizado pelas métricas dos órgãos governamentais regulatórios (BISPO, 2020), muitos estudos (BOSI, 2007; BORSOI, 2012; ROSSONI, 2018; MAGNIN; FARIA; PENTEADO; TAKAHASHI, 2020; BISPO, 2020) passam a criticar alguns comportamentos docentes para nutrir esse sistema de avaliação. Rossoni (2018) destaca a “coautoria cerimonial” como uma prática em que alguns pesquisadores colocam seu nome em pesquisas, mas que acabam tendo uma contribuição superficial no estudo. Por isso, a ética se destaca como um importante pilar na profissão docente, inclusive no que concerne às atividades de pesquisa.

Neste contexto de produtivismo, uma das principais competências dos docentes de pós-graduação é a reflexividade sobre a sua prática laboral (BISPO, 2020), pois quando o docente se submete a “jogar as regras do jogo”, considerando como se fossem “ossos do ofício”, podem levar ao adoecimento (BORSOI, 2012). Se faz necessário, portanto, que o indivíduo seja capaz de “entender o seu papel no contexto da pós-graduação e poder contribuir com o avanço da área. Isso implica em não apenas ‘jogar a regra do jogo’, mas refletir criticamente se a regra do jogo é adequada e como podemos aprimorá-la” (BISPO, 2020, p. 177).

Ao criticar o foco dos PPGs em realizar pesquisa e não contemplar a docência, Bispo (2020) observa que isso implica a contratação de professores com titulação de mestrado e doutorado, mas sem a devida formação para o ensino. Fato que acaba onerando o custo dos cursos, sem nenhuma garantia de que a qualidade do ensino vai melhorar. Ademais, no contexto brasileiro os requisitos de promoção pouco valorizam a atuação na pesquisa, enquanto as atividades de ensino têm peso expressivo nesse processo no que tange às IES públicas brasileiras (BISPO, 2020).

O exposto mostra que as condições de ensino mudam frequentemente e o professor necessita continuamente refletir e agir sobre suas práticas neste ambiente dinâmico. Portanto, é fundamental que a IES perceba as demandas educacionais e busque potencializar a atuação docente (QUEL, 2008). Denota-se que as IES precisam construir um padrão de competências profissionais com o desenvolvimento do ofício de ser professor e do princípio educacional (QUEL, 2008).

Ante ao exposto, o modelo de gestão por competências proporciona uma gestão educacional mais eficiente e apropriada às exigências das empresas (LIMA; NORO, 2008). Em consequência, as competências docentes extrapolam as fronteiras da sala de aula, por necessitarem responder ao mercado, às estratégias, à pesquisa, à extensão e ao ensino. Assim, além de oportunizar capacitações para os docentes, é fundamental avaliar as condições e os ambientes de trabalho, considerando o clima propício para o diálogo e o ambiente amistoso, facilitador e não repressivo (RIBAS; CARVALHO; ALONSO, 2003). Ademais, é fundamental que seja propiciada a formação dos principais gestores e encarregados pela metodologia de educação, preparando-os para atuação mais efetiva frente às mudanças no contexto escolar (RIBAS; CARVALHO; ALONSO, 2003).

3 Procedimentos Metodológicos

Este trabalho é um estudo quantitativo, descritivo, de corte transversal, realizado com docentes de uma IES privada no norte do estado do Rio Grande do Sul. A IES em questão foi escolhida pela singularidade de suas propostas voltadas para o desenvolvimento de docentes e estratégias relacionadas aos projetos de ensino e pesquisa, bem como pela abertura proporcionada para que se realizasse a pesquisa.

A IES estudada tem 12 anos de existência e busca proporcionar um centro de excelência acadêmica na formação de sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem. Os documentos internos da IES ressaltam as estratégias organizacionais voltadas para o desenvolvimento da GP por meio de competências dos docentes a fim de manter o nível de excelência em seus produtos e serviços. A inclusão dos docentes no modelo de gestão por competências foi considerada uma iniciativa inovadora para IES. Esse investimento na GP fez com que a IES fosse reconhecida durante quatro anos consecutivos

como uma das “melhores empresas para trabalhar no Rio Grande do Sul”, recebendo o “prêmio *top ser humano*” na categoria empresa em 2013.

Este estudo envolveu uma população de 174 docentes da IES. Foram respondidos e validados 93 questionários, o que correspondeu a uma taxa de respostas de 53%, por meio de amostragem não probabilística, por conveniência. A amostra foi de 43 homens (46,2%) e 50 mulheres (53,8%), sendo que a maioria (76,3%, n=71) tinha de 30 a 40 anos. Os docentes estavam vinculados aos cursos de Administração (10,8%, n=10), Arquitetura (10,8%, n=10), Direito (23,7%, n=22), Engenharia Civil (9,7%, n =9), Medicina (4,3%, n=4), Odontologia (30,1%, n=28) e Psicologia (10,8%, n=10). Os respondentes tinham como formação mestrado (46,2%, n=43), doutorado (48,4%, n=45) e especialização (5,4%, n=5). A maior parte dos docentes (46,2%, n=43) tinha dedicação integral, sendo que o contrato parcial (17,2%, n=16) e de horista (36,5%, n=34) tiveram menor representatividade. Muitos respondentes (69,8%, n=65) tinham até nove anos de experiência na docência e estavam há até quatro anos na IES (53,7%, n=50).

Os dados foram coletados por meio de um questionário adaptado do instrumento desenvolvido por Pereira (2007). Foram utilizadas 15 competências consideradas importantes e uma premissa estipulada na sua seleção, para que elas pudessem ser avaliadas para ambos os papéis do docente: professor e pesquisador. Tais competências foram divididas em três domínios: 1) conhecimento (metodológico, didático-pedagógico e domínio da área de conhecimento); 2) habilidades (comprometimento, comunicação, criatividade, liderança, planejamento, relacionamento interpessoal, trabalho em equipe e visão sistêmica); e 3) atitude (empatia, ética, flexibilidade e proatividade), conforme a visão de Gramigna (2017). As questões seguiram-se a partir de uma escala tipo *Likert* com 11 pontos, variando de 0 (discorda totalmente) a 10 (concorda totalmente) para que os docentes pontuassem a relevância atribuída a cada competência. Ainda, foram organizadas questões relativas ao perfil demográfico dos docentes envolvidos na pesquisa (sexo, idade, curso em que leciona, formação acadêmica, tipo de contrato na IES, período na docência e há quanto trabalham na instituição objeto de estudo) como forma de caracterizar a amostra. Os docentes foram abordados

na IES e preencheram o questionário antes ou nos intervalos das aulas, em um tempo médio de 12 minutos.

Os dados coletados foram tabulados em planilha eletrônica. Nessa fase, sofreram procedimento de purificação e, posteriormente, ocorreu a análise dos dados propriamente dita. Esta consistiu no uso da análise estatística descritiva (média, desvio-padrão, valor mínimo e valor máximo e percentis) e distribuição de frequência. O Kendall's *W Test* (*W*) foi empregado com o objetivo de medir o grau de concordância dos docentes nas notas que atribuíram às competências, para ensino e para pesquisa.

O referido teste, também conhecido como coeficiente de concordância de Kendall, é não paramétrico, portanto, não faz suposições sobre a natureza da distribuição de probabilidade. O Kendall's *W Test* é considerado uma normalização do teste de Friedman e pode ser usado para avaliar a tendência de concordância entre os respondentes (FIELD, 2013). O *W* de Kendall varia de 0 (ausência de concordância) a 1 (concordância total) e permitiu apresentar o *rank* das 15 competências objeto deste estudo com base nas notas atribuídas pelos participantes. O valor do coeficiente de concordância (*W*) do teste de Kendall é obtido pela fórmula a seguir (GLEN, [2021]):

$$W = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)}$$

Onde:

'*S*' é a soma dos desvios quadrados, '*m*' é o número de juízes (avaliadores), neste caso, de participantes (docentes) e '*n*' é o número total de objetos sendo classificados (competências).

As análises estatísticas foram realizadas com o uso do IBM SPSS *Statistics* (versão 26 IBM SPSS, Chicago, IL) e JASP *software* versão 0.13.1.0. Adotou-se o nível de significância de 5%.

4 Análise e Discussão dos Resultados

Com o objetivo de hierarquizar as 15 competências pesquisadas dentre os docentes da IES, buscou-se identificar aquelas que consideraram mais importantes

no exercício do ensino e da pesquisa (Tabela 1) a partir dos resultados do teste W de Kendall (postos médios).

Tabela 1 - Competências para as dimensões ensino e pesquisa

Domínios	Competências	Ranking (posto médio)	
		Ensino	Pesquisa
Conhecimento	Domínio da área de conhecimento	9,05	9,46
	Didático pedagógica	9,31	5,09
	Conhecimento de metodologia científica	5,38	9,89
Habilidade	Comprometimento	9,84	10,26
	Comunicação	9,40	7,06
	Relacionamento interpessoal	8,39	7,01
	Planejamento	8,18	9,61
	Trabalho em equipe	7,47	8,59
	Criatividade	6,91	7,26
	Visão sistêmica	6,70	7,31
	Liderança	6,03	6,45
Atitude	Ética	10,61	11,04
	Empatia	8,32	6,27
	Proatividade	8,04	8,72
	Flexibilidade	6,38	6,00

Fonte: Os autores (2021).

No conjunto de competências pesquisadas, as cinco mais bem classificadas para o papel de professor no ensino foram: ética (10,61), comprometimento (9,84), comunicação (9,40), conhecimento didático-pedagógico (9,31) e domínio da área de conhecimento (9,05). Por outro lado, para o papel de pesquisador foram: ética (11,04), comprometimento (10,26), conhecimento da metodologia científica (9,89), planejamento (9,61) e domínio da área de conhecimento (9,46). Esses resultados corroboram os dos estudos que apontam a ética (BISPO, 2020) e a metodologia científica (UBEDA, 2003) como importantes competências para os professores. Para Freire (1996), os professores têm grande responsabilidade ao ensinar e devem ser dotados de ética, que está diretamente relacionada ao seu preparo científico. Ubeda (2003) ressalta ainda a importância da ética na pesquisa, frisando que o pesquisador deva estar comprometido com a honestidade na sua conduta,

valorizando o ser humano e tratando todos os grupos da sociedade com atenção, evitando agir apenas pelo produtivismo (BOSI, 2007; BORSOI, 2012; ROSSONI, 2018; MAGNIN; FARIA; PENTEADO; TAKAHASHI, 2020; BISPO, 2020).

Nota-se que as duas competências mais importantes para a docência e a pesquisa são as mesmas: ética e comprometimento. Também se salienta que a competência domínio da área de conhecimento ficou dentre as cinco competências mais importantes para as duas atividades pesquisadas, ensino e pesquisa. Isso se deve ao fato de que essa competência é um dos pilares da IES, principalmente em função de sua razão de ser, ou seja, a geração, difusão e utilização do conhecimento. Para Masetto (2003), é condição essencial para um professor universitário ter o domínio dos conhecimentos básicos na área em que atua.

No entanto, para o ensino, é importante ter-se conhecimento didático e saber comunicar, enquanto para a pesquisa destaca-se o planejamento e o conhecimento da metodologia científica. Esses resultados corroboram o apontado por Bispo (2020), de que os docentes como pessoas que ministram aulas devem ter didática para ensinar, enquanto o pesquisador deve desenvolver as metodologias científicas.

As avaliações das competências por diferentes docentes participantes deste em um grau baixíssimo, não satisfatório, para ambas as atividades - de ensino e de pesquisa -, mas, estatisticamente significativa ($p < 0,001$, $gl = 14$, W de Kendall = 0,167), para ensino e ($p < 0,001$, $gl = 14$, W de Kendall = 0,218) para pesquisa (Tabela 2).

Tabela 2 - Estatísticas do teste W de Kendall por área (ensino e pesquisa), para os cursos em que houve professores participantes no estudo

Áreas	Cursos	Kendall's W	X ²	Gl	Sig.	n
Ensino	Geral	0,171	223,133	14	0,000	93
	Administração	0,230	32,232	14	0,004	10
	Arquitetura	0,223	31,181	14	0,005	10
	Direito	0,240	73,767	14	0,0001	22
	Engenharia Civil	0,324	40,815	14	0,0001	9
	Medicina	0,370	20,744	14	0,108	4
	Odontologia	0,176	69,031	14	0,0001	28
Pesquisa	Psicologia	0,195	27,353	14	0,017	10
	Geral	0,218	281,235	14	0,0001	92
	Administração	0,256	35,857	14	0,001	10

Continua

Áreas	Cursos	Kendall's W	X ²	GI	Sig.	Conclusão
						n
	Arquitetura	0,291	36,668	14	0,001	9
	Direito	0,209	64,228	14	0,0001	22
	Engenharia Civil	0,379	47,776	14	0,000	9
	Medicina	0,638	35,076	14	0,001	4
	Odontologia	0,268	104,905	14	0,0001	28
	Psicologia	0,184	25,692	14	0,028	10

Fonte: Os autores (2021).

Os resultados sugerem que os docentes foram mais concordantes na avaliação das competências para a pesquisa ($W = 0,218$) do que para o ensino ($W = 0,171$), tendo em conta que $0 \leq W \leq 1$, 1 representa concordância perfeita (LEGENDRE, 2010). Este resultado pode ser influenciado pelo fato de que os professores que desenvolvem pesquisa na IES estudada são, em sua maioria, de dedicação integral e participam de PPGs. Os professores horistas, por sua vez, estão voltados para as atividades de ensino e, em sua maioria, não têm atuação em PPGs. Isto significa que os professores horistas que responderam a pesquisa podem não estar tão ligados às atividades de pesquisa quando responderam os questionamentos, refletindo essas diferenças de opiniões.

Adotou-se, também, o Kendall's W Test para a análise comparativa da concordância das notas atribuídas pelos professores, por curso, sobre a relevância das competências consideradas para o ensino e para a pesquisa. Com exceção do curso de Medicina, no domínio ensino, a análise se mostrou significativa para todos os cursos (Tabela 2). A não significância para os dados coletados de professores do curso de Medicina pode ser explicada pelo baixo número dos que responderam à pesquisa ($n=4$). No domínio pesquisa, a análise foi significativa para todos os cursos.

Ao se analisar cada competência, por curso, no domínio ensino (Tabela 3) parece haver uma influência das características inerentes a cada profissão, como é o caso da Medicina e do Direito, cursos nos quais os professores atribuíram maior relevância ao domínio da área do conhecimento (10,38 e 10,30, respectivamente). No que se refere às habilidades, destoam do *ranking* geral, novamente, o curso de Medicina, em que os professores têm maior nível de concordância da relevância da comunicação (11,5). Ainda, os cursos de Administração e Psicologia, nos quais os docentes concordam mais com a relevância do relacionamento interpessoal (10,35 e 9,45, respectivamente).

Tabela 3 - Ordenação por postos das competências estudadas para o domínio ensino, por curso

Competências	Ranking geral	Ranking por curso						
		Administração	Medicina	Engenharia Civil	Psicologia	Arquitetura	Direito	Odontologia
Didático-pedagógica	9,31	10,20	9,75	7,61	9,45	10,05	8,36	9,89
Domínio da área de conhecimento	9,05	7,60	10,38	9,28	8,05	6,60	10,30	9,57
Conhecimento de metodologia científica	5,38	3,85	4,63	3,94	5,50	5,05	6,07	6,04
Habilidades								
Comprometimento	9,84	9,55	8,25	12,44	8,70	9,70	9,93	9,71
Comunicação	9,40	9,50	11,50	9,94	8,70	9,95	9,14	9,14
Relacionamento Interpessoal	8,39	10,35	7,50	7,22	9,45	7,40	8,59	8,00
Planejamento	8,18	7,50	9,00	9,22	7,95	9,10	7,55	8,21
Trabalho em equipe	7,47	6,45	4,88	8,06	8,70	7,80	6,30	8,39
Criatividade	6,91	8,05	5,25	6,28	7,00	8,40	6,61	6,61
Visão sistêmica	6,70	7,20	8,38	5,17	8,10	6,40	7,64	5,66
Liderança	6,03	6,70	7,50	7,50	5,45	6,35	4,91	6,07
Atitudes								
Ética	10,61	10,70	12,38	11,06	9,45	11,30	10,95	10,07
Empatia	8,32	7,20	9,25	8,44	8,05	8,35	8,36	8,59
Proatividade	8,04	8,40	4,38	9,06	8,10	7,30	9,09	7,54
Flexibilidade	6,38	6,75	7,00	4,78	7,35	6,25	6,20	6,50

Fonte: Os autores (2021).

Contudo, chama a atenção que a ética é a atitude com a qual todos os cursos da IES concordam ser relevante, corroborando com estudos anteriores (BISPO, 2020). A ética é uma competência importante no ensino, pois o professor passa esse valor para os seus alunos. Por isso, frente a tantos escândalos de corrupção e outros eventos antiéticos no contexto brasileiro, é importante que essa competência seja um dos grandes pilares no ensino, pois ali estão se formando os futuros gestores, médicos, advogados, dentistas, psicólogos, arquitetos e engenheiros que irão atuar na sociedade.

Na análise sobre a concordância dos professores, com relação à relevância das competências para o domínio da pesquisa (Tabela 4), de maneira geral, destacam-se o conhecimento de metodologia científica (9,89), o comprometimento (10,26) e a ética (11,04).

Cabe pontuar, também nas competências para a pesquisa, a influência das características das áreas do conhecimento (MASETTO; GAETA, 2015). Exemplos disso são os cursos de Administração, Arquitetura, Engenharia e Medicina, em que os professores concordam em relação à relevância do planejamento e com os valores dos postos variando entre 10,10 a 10,63. Essas competências são coerentes com o contexto deste estudo, pois o desenvolvimento de um projeto de pesquisa científico demanda organização e comprometimento. Ademais, pesquisas científicas de qualidade estão sempre embasadas em bons procedimentos metodológicos, por isso, a necessidade dessa competência.

5 Considerações Finais

Estudar o relacionamento entre ensino e pesquisa, atividades principais do trabalho do docente nas IES, significa lidar com uma multiplicidade de conceitos e visões diferentes. Por isso, este estudo se propôs a analisar a percepção dos docentes de uma IES brasileira em relação à importância das competências nas atividades de ensino e pesquisa.

Tabela 4 - Importância atribuída às competências para o domínio pesquisa

Competências	Ranking geral	Ranking por curso						
		Administração	Medicina	Engenharia Civil	Psicologia	Arquitetura	Direito	Odontologia
Didático-pedagógica	9,89	11,25	9,67	9,02	7,44	11,75	11,04	8,85
Domínio da área de conhecimento	9,46	7,90	9,50	10,32	7,78	11,63	9,91	8,50
Conhecimento de metodologia científica	5,09	4,25	3,56	5,64	3,67	2,38	5,71	6,70
Habilidades								
Comprometimento	10,26	10,00	9,33	9,93	12,11	10,63	10,43	9,75
Comunicação	9,61	10,10	10,33	8,80	10,17	10,63	9,48	9,75
Relacionamento Interpessoal	8,59	8,35	7,72	7,23	9,33	9,13	9,52	9,10

Continua

Conclusão

Competências	Ranking geral	Ranking por curso						
		Administração	Medicina	Engenharia Civil	Psicologia	Arquitetura	Direito	Odontologia
Habilidades								
Planejamento	7,31	6,55	8,33	8,09	6,11	7,63	6,55	8,50
Trabalho em equipe	7,26	8,90	5,44	7,27	5,56	7,88	7,71	7,20
Criatividade	7,06	6,40	8,61	7,70	6,61	4,13	6,75	7,35
Visão sistêmica	7,01	6,00	7,50	7,30	7,17	8,50	6,46	7,75
Liderança	6,45	7,05	6,44	5,32	7,56	5,88	7,21	5,40
Atitudes								
Ética	11,04	11,20	11,06	10,61	12,56	12,75	10,77	10,50
Empatia	8,72	8,80	8,44	9,57	11,33	9,50	7,46	7,90
Proatividade	6,27	7,15	7,06	6,84	6,00	2,63	5,73	6,60
Flexibilidade	6,00	6,10	7,00	6,36	6,61	5,00	5,25	6,15

Fonte: Os autores (2021).

Constatou-se, assim, que todas as competências analisadas são relevantes para um docente universitário, mas que existem percepções diferentes sobre elas, para cada um dos seus papéis, ora o de professor, ora o de pesquisador. A discussão da relação entre ensino e pesquisa é um assunto ainda em construção na academia. A análise do duplo papel de um docente universitário, como ator principal desses processos, caminha ao lado de um amadurecimento da compreensão da relação existente entre eles (PEREIRA, 2007).

Os resultados mostram que, no conjunto de competências pesquisadas, as cinco mais bem classificadas para o papel de professor no ensino foram: ética, comprometimento, comunicação, conhecimento didático-pedagógica e domínio da área de conhecimento. Por outro lado, para o papel de pesquisador foram: ética, comprometimento, conhecimento da metodologia científica, planejamento e domínio da área de conhecimento. Ressalta-se que a competência ética teve grande destaque nos resultados. Isso pode estar relacionado ao contexto social que cada vez mais mostra casos de corrupções que envolvem todas as profissões, bem como o produtivismo acadêmico que vem sendo fortemente criticado por pesquisadores e nos estudos de Bosi (2007), Borsoi (2012), Rossoni (2018), Magnin, Faria, Penteado e Takahashi (2020) e Bispo (2020).

Diante do exposto, este estudo buscou contribuir cientificamente com as pesquisas sobre gestão por competências, ampliando os resultados obtidos por

outros autores (DUTRA, 2014; HIPÓLITO, 2001; FLEURY; FLEURY, 2004), especialmente aqueles no contexto acadêmico (HANASHIRO; NASSIF, 2006). Pretende-se, assim, que os resultados apresentados forneçam informações capazes de auxiliar no desenvolvimento de competências dos docentes, fornecendo suporte competitivo às IES. Espera-se, ainda, contribuir para que as IES, que pretendem implantar o modelo de gestão por competências para professores, bem avaliem os impactos, a melhoria dos resultados e os desafios causados pela implementação desse modelo.

Quanto às limitações deste estudo, estão relacionadas às competências utilizadas, elencadas a partir da literatura existente, o que não necessariamente reflete aquelas que os docentes acreditam ser essenciais para o exercício da sua profissão. Desse modo, uma possibilidade de pesquisa futura é fazer um estudo exploratório inicial, para mapear as competências consideradas importantes para, na sequência, fazer uma pesquisa quantitativa de forma a hierarquizá-las. Sugere-se também que avaliações futuras, nessa mesma área, sejam feitas com universidades públicas e privadas, com mais docentes e que incluam outros cursos, permitindo análises comparativas.

Referências

- ALCADIPANI, R. A hiperatividade do professor bombril. *Organização & Sociedade*, [S. l.], v. 12, n. 35, p.161-163, out./dez. 2005. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10811/7758>. Acesso em: 10 set. 2020.
- ALTET, M. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (org.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 23-35.
- AMARAL, C. A. do. *Gestão por competências no ministério da educação: um estudo de caso à luz da inovação em serviços*. Orientador: Antônio Isidro da Silva Filho. 2013. 166 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12878/1/2013_CristianaAlvesAmaral.pdf. Acesso em: 10 set. 2020.
- ASSIS, M. S. *Gestão por competências: estudo de casos sobre a implantação do programa em duas empresas que operam no Brasil*. Orientador: Marcio Shioti Kuniyoshi. 2016. 105 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, SP, 2016. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1581>. Acesso em: 12 set. 2020.
- BAETA, A. M. C.; LIMA, R. de J. Formação docente e competências: componentes do processo de gestão estratégica. *Revista de Administração da Unimep*, Piracicaba, SP, v. 5, n. 1, p. 37-51, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.raunimep.com.br/ojs/index.php/rau/article/view/25>. Acesso em: 13 set. 2020.
- BISPO, M. de S. Contradições da pós-graduação em administração brasileira. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, Curitiba, v. 19, n. 2, p.169-180, maio/ago.2020. Disponível em: <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/recadm/article/view/2899>. Acesso em: 13 set. 2020.
- BORSOI, I. C. F. Trabalho e produtivismo: saúde e modo de vida de docentes de instituições públicas de ensino superior. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 81-100, 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172012000100007. Acesso em: 20 set. 2020.
- BOSI, A. de P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007.

- BRANDÃO, H. P.; ZIMMER, M. V.; PEREIRA, C. G.; MARQUES, F.; COSTA, H. V.; CARBONE, P. P.; ALMADA, V. F. de. Gestão de desempenho por competências: integrando a gestão por competências, o *balanced scorecard* e a avaliação 360 graus. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 42, n. 5, p. 875-898, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122008000500004>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-76122008000500004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 1 out. 2020.
- BRITO, L. M. P.; PAIVA I. C. B. de; LEONE, N. M. de C. P. G. Perfil de competências gerenciais no ensino superior tecnológico. *Revista Ciências Administrativas*, Fortaleza, v. 18, n. 1, p. 189-216, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rca/article/view/3327/pdf>. Acesso em: 1 out. 2020.
- DUTRA, J. S. *Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. São Paulo: Atlas, 2014.
- FIELD, A. *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics*. 4th. ed. Los Angeles: Sage Publications, 2013.
- FARIAS, R. S. de; LIMA, J. P. R. de; VENDRAMIN, E. de O.; ARAUJO, A. M. P. de; ZANINI, R. R. O que é ser um bom professor? Análise das competências docentes pela ótica discente. *Revista Mineira de Contabilidade*, Belo Horizonte, v. 19, n. 3, p. 15-27, 2018. DOI: <https://doi.org/10.21714/2446-9114RMC2018v19n3t02>. Disponível em: <https://www.sumarios.org/artigo/o-que-%C3%A9-ser-um-bom-professor-an%C3%A1lise-das-compet%C3%Aancias-docentes-pela-%C3%B3tica-discente>. Acesso em: 12 out. 2020.
- DELORS, J. (org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006.
- FLEURY M. T. L.; FLEURY, A. C. C. Alinhando estratégias e competências. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 44-57, jan./mar. 2004. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/37321>. Acesso em: 12 set. 2020.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIBBS, G. *Analysis of strategies for learning an teaching*. Bristol: Higher Education Funding Council for England, 2001.
- GLEN, S. W. Statistic (coefficient of concordance). *StatisticsHowTo.com: Elementary Statistics for the rest of us!* [S. l.], [2021]. Disponível em: <https://www.statisticshowto.com/w-statistic/>. Acesso em: 25 jan. 2021.
- GRAMIGNA, M. R. *Gestão por competências: ferramentas para avaliar e mapear perfis*. Rio de Janeiro: Atlas Books, 2017.

- HANASHIRO, D. M. M.; NASSIF, V. M. J. Competências de professores: um fator competitivo. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, São Paulo, v. 8, n. 20, p. 45-56, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/947/94782006.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.
- HIPÓLITO, J. A. M. Tendências no campo da remuneração para o novo milênio. In: DUTRA, J. S. (coord.). *Gestão por competências*. São Paulo: Ed. Gente, 2001. p.71-94.
- LE BOTERF, G. *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LEGENDRE, P. Coefficient of concordance. In: SALKIND, N. J. (ed.). *Encyclopedia of research design*. California: Sage Publications, 2010. p. 164-169.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIMA, M. G. de; NORO, G. de B. Gestão de competências docentes: um estudo no Centro Universitário Franciscano. *Disciplinarum Scientia*, Santa Maria, RS, v. 4, n. 1, p. 91-110, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.edu.br/index.php/disciplinarumSA/article/view/1486>. Acesso em: 25 set. 2020.
- MACHADO, M. M. B. C.; SAMPAIO, C. A. S.; MACEDO, M. M. de; FIGUEIREDO, M. F. S.; RODRIGUES NETO, J. F.; LOPES, I. G.; LEITE, M.T. de S. Reflexões e significados sobre competências docentes no ensino médico. *Revista Avaliação*, Campinas, SP, v. 22, n. 1, p. 85-104, jan./abr. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772017000100005>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772017000100005&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 17 set. 2020.
- MAGNIN, L. S. de L. T.; FARIA, J. H. de; PENTEADO, R. C.; TAKAHASHI, A. R. W. Produtivismo na pós-graduação em administração: posicionamentos dos pesquisadores brasileiros, estratégias de produção e desafios enfrentados. *Revista Eletrônica de Administração*, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 265-299, maio/ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-2311.284.95633>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-23112020000200265&lng=pt. Acesso em: 17 set. 2020.
- MASETTO, M. T. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.
- MASETTO, M. T.; GAETA, C. Os desafios para a formação de professores do ensino superior. *Revista Triângulo*, [Uberaba], v. 8, n. 2, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/1550>. Acesso em: 16 set. 2020.

NASSIF, V. M. J.; HANASHIRO, D. M. M.; TORRES, R. R. Fatores que influenciam na percepção das competências para o exercício da docência. *Revista Brasileira de Educação*, [Rio de Janeiro], v. 15, n. 44, p. 364-412, maio/ago. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000200012>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782010000200012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 13 set. 2020.

PEREIRA, M. A. C. *Competências para o ensino e a pesquisa: um survey com docentes de engenharia química*. Orientadora: Marcia Terra da Silva. 2007. 288 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

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

PERRENOUD, P. O trabalho sobre os hábitos na formação de professores: análise das práticas e tomada de consciência. In: PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (org.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?*. 2. ed. Porto Alegre, Artmed, 2001. cap. 9.

PERRENOUD, P.; PAQUAY, L.; ALTET, M.; CHARLIER, E. Formando professores profissionais: três conjuntos de questões. In: PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (org.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?*. 2. ed. Porto Alegre, Artmed, 2001.

QUEL, L. F. Alinhamento de competências em instituições de ensino superior: um estudo de caso na rede privada. *Revista de Gestão USP*, São Paulo, v. 15, n. especial, p. 63-74, 2008. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/8452/alinhamento-de-competencias-em-instituicoes-de--->. Acesso em: 12 set. 2020.

RIBAS, M. H.; CARVALHO, M. A.; ALONSO, M. Formação continuada de professores e mudança na prática pedagógica. In: QUELUZ, G.; ALONSO, M. (org.). *O trabalho docente: teoria e prática*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

RODRIGUES, J. Remuneração e competências: retórica ou realidade. *Revista de Administração Eletrônica*, [S. l.], v. 46, n. especial, p. 23-34, 2006.

ROSSONI, L. Editorial: produtivismo e coautoria cerimonial. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, Curitiba, v. 17, n. 2, p. 1-8, 2018. DOI: <https://doi.org/10.21529/RECADM.2018ed2>. Disponível em: <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/recadm/article/view/2707>. Acesso em: 13 set. 2020.

SANTOS, L. C. dos; FREITAS, A. S. de; FERREIRA, J. B. *WhatsApp* como ferramenta de ensino e aprendizagem por professores do ensino superior: uma avaliação utilizando o modelo de aceitação de tecnologia TAM. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, Curitiba, v. 19, n. 2, p. 257-279, maio/ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/recadm/article/view/2822/1105>. Acesso em: 12 set. 2020.

SILVEIRA, R. S. M. *Competências docentes: um estudo em universidades do oeste potiguar*. Orientadora: Tereza de Souza. 2013. 110 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Administração, Universidade Potiguar, Natal, 2013. Disponível em: <https://unp.br/wp-content/uploads/2013/12/Ruslandia-.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2020.

UBEDA, C. L. *A gestão de competências em uma empresa de pesquisa e desenvolvimento*. Orientador: Fernando César Almada Santos. 2003. 117 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, SP, 2003. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18140/tde-11092004-165136/pt-br.php>. Acesso em: 28 ago. 2020.

VITAL, J.; QUINTANILLA, M. A. The teaching and research relationships within in institutional evaluation. *Higher Education*, [S. l.], v. 40, p. 217-229, 2000. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1004083631288>. Acesso em: 20 ago. 2020.

ZABALZA BERAZA, M. A.; CID SABUCEDO, A.; TRILLO ALONSO, F. Formación docente del profesorado universitario. El difícil tránsito a los enfoques institucionales. *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, ano 72, n. 257, p. 39-54, ene./abr. 2014. Disponível em: <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2014/02/257-03.pdf>. Acesso em: 9 set. 2020.

ZANELLA, P.; ANTONELLI, R. A.; BORTOLUZZI, S. C. Avaliação das competências docentes: análise no curso de ciências contábeis da UTFPR. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, Brasília, DF, v. 11, n. 2, p. 150-167, 2017. DOI: <https://doi.org/10.17524/repec.v11i2.1417>. Disponível em: <http://www.repec.org.br/repec/article/view/1417>. Acesso em: 10 set. 2020.

ZARIFIAN, P. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.