

Situação: O preprint não foi submetido para publicação

## NO BETTER, OR WORSE: ATTRIBUTES OF TEACHING COMPETENCE IN STUDENT PERCEPTION

Sergio Filipe Chaerki, Eziel Gualberto de Oliveira, Jane Mendes Ferreira, Karine Francisconi  
Chaerki

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2405>

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores concordam que caso o manuscrito venha a ser aceito e postado no servidor SciELO Preprints, a retirada do mesmo se dará mediante retratação.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.

Submetido em (AAAA-MM-DD): 2021-05-27

Postado em (AAAA-MM-DD): 2021-05-31

## NEM MELHOR, NEM PIOR: ATRIBUTOS DE COMPETÊNCIA DOCENTE NA PERCEPÇÃO DISCENTE

Sergio Filipe Chaerki – Universidade Federal do Paraná

<https://orcid.org/0000-0001-5198-3121>

Eziel Gualberto de Oliveira – Universidade Federal do Paraná

<https://orcid.org/0000-0003-1024-0772>

Jane Mandes Ferreira – Universidade Federal do Paraná

<https://orcid.org/0000-0001-6299-6964>

Karine Francisconi Chaerki – Universidade Federal do Paraná

<https://orcid.org/0000-0003-1414-7647>

**RESUMO:** Esta pesquisa tem o propósito de verificar a percepção dos discentes quanto aos atributos ou competências de qualidade docente. Assume-se uma concepção de competência que não se limita à medição de resultados objetivos, mas que enfatiza mais a importância do reconhecimento ou da percepção do outro para sua avaliação. Para análise foram selecionados os discentes do curso de administração de duas unidades de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada de Curitiba e região metropolitana. A técnica de pesquisa escolhida foi o registro de incidentes críticos. Os resultados indicam algumas características da qualidade docente, como diversificação das estratégias de ensino; participação dos alunos; atenção e incentivo do docente ao aprendizado. Já algumas características da falta de qualidade docente resumem-se em domínio do conteúdo, mas não saber explicar; aula monótona; e a falta de uma boa conduta no relacionamento com os discentes. Os atributos de competência identificados podem compor diferentes estilos docentes.

**Palavras-chave:** Competência Docente, Atributos de Qualidade Docente, Percepção Discente.

### NO BETTER, OR WORSE: ATTRIBUTES OF TEACHING COMPETENCE IN STUDENT PERCEPTION

**ABSTRACT:** This research has the purpose of verifying the perception of the students regarding the attributes or skills of teaching quality. We assume a concept of competence that is not limited to the measurement of objective results, but that emphasizes more the importance of recognition or perception of others for their evaluation. For analysis, students from the administration course of two units of a private Higher Education Institution in Curitiba and metropolitan region were selected. The research technique chosen was the registration of critical incidents. The results indicate some characteristics of the teaching quality, such as diversification of teaching strategies; participation of students; attention and incentive of the teacher to learning. Some characteristics of the lack of teaching quality are summarized in the domain of content but not being able to explain; monotonous class; and the lack of good conduct in the relationship with the students. The identified attributes of competence can compose different teaching styles.

**Keywords:** Teaching Competence; Teacher Quality Attributes; Student Perception.

### NI MEJOR NI PEOR: ENSEÑAR LOS ATRIBUTOS DE COMPETENCIA EN LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

**RESÚMEN:** Esta investigación tiene el propósito de verificar la percepción de los estudiantes sobre los atributos de calidad de la enseñanza o las competencias. Supone un concepto de competencia que no se limita a la medición de resultados objetivos, sino que hace más hincapié en la importancia del

reconocimiento o la percepción del otro para su evaluación. Para el análisis se seleccionaron estudiantes del curso de administración de dos unidades de una Institución de Educación Superior (IES) privada en Curitiba y la región metropolitana. La técnica de investigación elegida fue el registro de incidentes críticos. Los resultados indican algunas características de la calidad de la enseñanza, como la diversificación de las estrategias de enseñanza; la participación de los estudiantes; la atención y el incentivo del profesor al aprendizaje. Algunas características de la falta de calidad de la enseñanza se resumen en el dominio de los contenidos, pero sin poder explicarlos; la monotonía de la clase; y la falta de buena conducta en la relación con los estudiantes. Los atributos de competencia identificados pueden componer diferentes estilos de enseñanza.

**Palabras clave:** Competencia en la enseñanza, atributos de calidad de la enseñanza, percepción de los estudiantes.

## **INTRODUÇÃO (CAIXA ALTA, NEGRITO, FONTE GARAMOND 12, ALINHADO A ESQUERDA)**

Pretende-se com este trabalho verificar a percepção do estudante acerca da qualidade docente do ensino superior a fim de identificar competências centrais que melhoram o processo de ensino e aprendizagem, que por sua vez contempla diretamente a formação e percepção dos discentes.

Sabe-se que a qualidade do ensino depende de diversos aspectos, como dinâmicas transformações econômicas, tecnológicas, culturais, políticas e institucionais que requerem mudanças e melhorias de desempenho de variadas e complexas dimensões envolvendo tanto aspectos mais gerais da política educacional e de suas diretrizes, como da estrutura de gestão organizacional das instituições de ensino, dos diferentes mecanismos de avaliação, da escolha ou aprimoramento das metodologias didático-pedagógicas e da formação de competências do corpo docente, seja para o campo da esfera pública ou privada.

Segundo Vieira (2009) desde 1998 o Conselho Nacional de Educação já estabelecia ênfase no reconhecimento da necessidade de promover um ensino universitário capaz de garantir a formação de profissionais que sejam aptos para atuar em um contexto de constantes desafios, alta competitividade e de instabilidades. Porém ainda assim, o ensino tem apresentado limitações e fragilidades em enfrentar esse cenário de globalização e de revolução tecnológica-informacional, e assim atender satisfatoriamente as expectativas da sociedade e dos interesses mercadológicos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996) entende que organização e implementação de situações de aprendizagem, que promovam eficiência formativa dos alunos, são tarefas do professor, considerado o agente central de condução das propostas pedagógicas nas instituições de ensino superior, não transmitindo conhecimento, mas mediando e potencializando possibilidades para sua construção ou produção por parte do educando (FREIRE, 1996).

Embora o comprometimento dos discentes represente uma parcela importante para o resultado da aprendizagem, Vasconcelos (2010) enfatiza que grande parcela da responsabilidade do processo coletivo de ensino recai sobre o professor, e tal resultado tem forte dependência em relação às competências docentes. De acordo com Perrenoud (2000) as mudanças de maior flexibilidade e de dinamismo exigido pela nova realidade do sistema de ensino tem ressaltado a importância do papel de competência didática e perfil responsável do professor, a falta de preparo ou formação reflete dificuldades no tratamento com a diversidade dos discentes e em insatisfação com o ensino.

Guelfi, Tumelero, Anonelli e Voese (2018) fazem a ponderação de que a compreensão e o conceito dos atributos de qualidade docente não são fixos, mas modificam-se conforme o contexto social e histórico situados espacial e temporalmente. Os autores ainda destacam que a partir da variação do público discente há uma pluralidade de critérios utilizados pelos estudantes para julgar a qualidade docente.

Assumindo o entendimento de que o conceito de competência representa a capacidade profissional e pessoal de mobilizar conhecimentos, recursos e habilidades de modo a resolver problemas complexos expressos em termos comportamentais, ou seja, promover resultados satisfatórios segundo o reconhecimento do outro (McCLELLAND, 1973; CASTRO, 2011; LE BOTERF, 2003; FLEURY e FLEURY, 2001), neste estudo também se considera que no contexto das práticas de ensino a percepção dos estudantes tem centralidade para identificar os atributos de competência que contribuem em seu processo de aprendizagem.

Neste sentido, a competência docente tem um papel importante na maneira como os estudantes interagem com a realidade. Esse processo dá origem a várias observações comportamentais, fazendo com que os estudantes intervenham no ambiente enquanto colocam em prática o que foi ensinado ou observado no fluxo contínuo de estímulos que eles recebem a cada nova experiência da relação professor/aluno. Logo, esta pesquisa contribui para o entendimento do tema competência ao questionar o estudante sobre a qualidade docente, demonstrando o envolvimento discente e docente como agentes na produção cotidiana da realidade. Por isso, esta pesquisa não foca sua análise nos docentes envolvidos nas ações, mas propõe que o estudante ao demonstrar sua maneira de pensar o docente, segue o fluxo de ações e descobre conexões relevantes daquele contexto, trazendo performatividade (parte ativa/sensível) ao processo (HELIN; HERNES; HJORTH; HOLT, 2014;

WESTERA, 2001). O mecanismo da performatividade não é óbvio e está sujeito a diferentes interpretações, mas essa é justamente uma pré-condição para o processo de conhecimento acontecer, pois a performatividade é um processo aberto onde a subjetividade, ou nas palavras de Thrift (2008), a autoria pessoal, se encontra (BRAMMING; HANSEN; BOJESSEN; OLESEN, 2012). Considerando a performatividade nesta pesquisa, entende-se que esta ajuda a produzir os critérios utilizados pelos estudantes para julgar a qualidade docente, por meio de apreensões.

Aqui se assume uma concepção de competência que não se limita a medição de resultados objetivos, mas que enfatiza a importância do reconhecimento ou da percepção do outro para a sua avaliação, no caso valoriza-se mais a percepção dos discentes para análise de seus atributos. Diante dessas considerações, esta pesquisa tem o propósito de investigar como são percebidos os atributos de qualidade e critérios de competência docentes do curso de administração sob a perspectiva de seus alunos.

Essa pesquisa se divide em quatro seções. Além desta introdução, no quadro teórico de referência serão explicitadas as competências profissionais e seus atributos; as competências da atividade docente e atributos de qualidade docente. Na metodologia serão apresentadas a técnica utilizada de incidentes críticos (TIC), bem como a definição da amostra. Na sequência serão apresentados os resultados; e por fim, as considerações finais e sugestões de pesquisas futuras.

## **COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS E SEUS ATRIBUTOS**

A partir do estudo e publicação de David McClelland, em 1973, sobre a utilização da noção de competência no ambiente organizacional, se consolida uma maior visibilidade e rigor de tratamento contextual ao significado desta terminologia (VIEIRA, 2009). McClelland (1973) argumenta que ao invés do perfil de capacidades individuais, são os resultados concretos que servem de parâmetro mensurável para o desempenho no trabalho.

Objetivando unificar as diversas abordagens e visões existentes sobre competências profissionais Cheetham e Chivers (2000) sistematizam um modelo de competência que é resumido por Maduro (2013) em cinco dimensões: i) a competência cognitiva corresponde ao conhecimento formal, técnico, teórico e especializado que se reflete tanto no domínio conceitual quanto da aplicação prática; ii) a competência funcional se refere a um conjunto de funções específicas e processuais da profissão envolvendo rotinas de atividades operacionais, administrativas, tecnológicas, de controle e de planejamento; iii) competências éticas e valorativas que estão relacionadas a observação e respeito aos códigos profissionais e morais de conduta no ambiente de trabalho; iv) a competência comportamental e pessoal associada aos atributos vocacionais, a autoconfiança, ao controle emocional, e a habilidade de comunicação e relacionamento interpessoal; v) e por último a competência política expresso na capacidade de mediar interesses conflitantes, de persuadir ou influenciar posições, assim como negociar perdas e ganhos.

Na literatura sobre competência é possível encontrar diversos conceitos: ênfase em aspectos extra pessoais que considera as atribuições e qualificações como elementos centrais das competências; ênfase em aspectos intrapessoais que propõe as características pessoais, os traços comportamentais e as ações como as capacidades mais importantes relacionadas às competências para gerar resultados; ao nível das organizações e instituições, e ao nível individual da pessoa (CASTRO, 2011; FLEURY e FLEURY, 2001). Mas há concordância em três pontos: i) quanto à centralidade da capacidade de mobilização ativa de recursos e conhecimentos necessários à aplicação e resolução de problemas concretos; ii) quanto à aprendizagem e à experiência como fatores centrais para a formação de competências, não se tratando de titulação formal ou de conhecimentos adquiridos, mas sim saber agir, mobilizar e utilizar adequadamente conhecimentos, recursos e habilidades para atingir propósitos contextualizados e; iii) quanto às capacidades relacionadas à tomada de iniciativa e mobilização de atores que satisfaçam aos interesses de indivíduos envolvidos em situações que demandam a geração ou agregação de valor econômico e social, conferindo o caráter de reconhecimento aos atores envolvidos (LE BOTERF, 2003; FLEURY e FLEURY, 2001, CHEETHAN e CHIVERS, 1998; ZARIFIAN, 2001; PAIVA, 2007; PAIVA, SANTOS, BARROS e MELO, 2013; MAGALHÃES, OLIVEIRA e DUARTE 2010).

Sendo assim, dentro do contexto estudado é possível assumir o conceito competência como “um saber agir responsável que é reconhecido pelo outro” (MAGALHÃES, OLIVEIRA e DUARTE, 2010, p. 10) dentro de um contexto profissional que demanda a mobilização, a transferência e integração de determinados conhecimentos, recursos e habilidades. Nesse sentido a percepção dos alunos representa referência para identificar atributos da qualidade docente, uma vez que competência docente também pode ser considerada como a mobilização de recursos que agreguem valor a fim de resolver problemas complexos e gerar resultados no contexto do processo de ensino-aprendizagem de seus alunos.

## COMPETÊNCIAS DA ATIVIDADE DOCENTE E ATRIBUTOS DE QUALIDADE

Conforme enfatiza Zabalza (2004) a docência é uma atividade que exige encontrar formas de abordar diferentes conteúdos utilizando-se de estratégias adequadas para promover a aprendizagem dos alunos, deste modo o conhecimento disciplinar, profissional prático e especializado do professor é importante, mas não o suficiente, visto que no ensino superior, por exemplo, a prática docente exige conhecimentos específicos, interdisciplinares e saberes complexos para desenvolver as diversas atividades necessárias à disseminação ou produção do conhecimento na relação com os alunos.

Logo, a constituição das competências docentes leva em consideração a argumentação de Le Boterf (2003) que compreende a constituição geral das diversas competências profissionais a partir de três eixos fundamentais: i) o aspecto mais subjetivo da personalidade e do comportamento; ii) a formação educacional; e iii) a experiência profissional.

Segundo Lowman (2004) o docente busca a satisfação discente pela participação, busca incentivá-lo a pensar, não apenas a receber o conteúdo como repositório do conhecimento, outra competência necessária é de natureza ética, onde o profissional controle e utilize seu poder apenas para realização dos objetivos educacionais, evitando comportamentos que possam chocar ou serem provocativos, atuando com ética e responsabilidade.

No contexto do ensino-aprendizagem há também outras contribuições de estudos que identificam atributos de competências necessárias aos docentes. Braslavsky (1999) faz a distinção de cinco competências: i) a competência de selecionar e aplicar estratégias adequadas de intervenções pedagógico didáticas; ii) a competência para lidar com a interdisciplinaridade do conhecimento, com a habilidade para relacioná-lo tanto com questões particulares e concretas como suas dimensões gerais e abstratas; iii) a capacidade de estabelecer articulação com as diretrizes das instituições educacionais e das organizações de ensino; iv) capacidade empática de se relacionar e atender necessidades particulares dos alunos; a disposição para aprender constantemente no ato e com a prática de ensinar; v) e a capacidade da ação transformadora da realidade, de orientar a intervenção no mundo.

Mendonça; Paiva; Padilha e Barbosa (2012) propõem um modelo geral de competências profissionais do professor de ensino superior que se constitui de um conjunto de saberes mais específicos, dentre os quais são destacados: i) a docência é um saber correspondente ao domínio da cena na sala de aula (presencial e virtual); tradução dos conteúdos para a linguagem e o cotidiano dos alunos (componentes principais: cognitivo e o funcional); ii) a pesquisa, definida como domínio de abordagens, métodos e técnicas de pesquisa; respeito ao objeto de pesquisa (componentes principais: cognitivo, funcional, comportamental e ético); iii) a extensão, que é promover a aproximação da instituição de ensino em relação à sociedade ou parte dela focalizada nas ações extensionistas; mobilização de sujeitos (componentes principais: funcional, comportamental e ético); iv) o saber da gestão, que consiste na mobilização de subordinados e pares rumo aos objetivos grupais e organizacionais, domínio de processos administrativos e burocráticos em nível meso e macro organizacional (elementos cognitivos, comportamentais, éticos e políticos são seus principais componentes); v) o saber avaliativo corresponde ao domínio de critérios e processos em nível micro, meso e macro organizacional, capacidade analítica frente a informações, domínio de mecanismos de feedback (componentes principais: cognitivo, funcional, ético e político); vi) o saber interpessoal, se refere ao trânsito nas relações em nível individual e grupal, capacidade de desenvolver e manter empatia (componentes principais: comportamental, ético e político); vii) saberes tecnológicos, domínio das

tecnologias disponíveis na organização, domínio de tecnologias de informação e comunicação (TICs) (componentes principais: cognitivo e funcional) (MENDONÇA et al., 2012; PAIVA et al., 2013).

Baseado numa ampla revisão de literatura sobre os diversos estudos das competências necessárias aos docentes universitários, Magalhães, Oliveira e Duarte (2010) organizam uma síntese de dimensões, que se complementa nesse artigo com os estudos de Bacich e Moran (2018); Franco (2017), conforme o Quadro 1 abaixo.

Quadro 1 - Competências necessárias aos docentes universitários

<b>Competências</b>	<b>Descrição das competências propostas</b>
Didática	Refere-se à capacidade de utilizar didáticas diversificadas visando à efetividade do processo de ensino e aprendizagem.
Capacidade de inovação e intervenção	Implica em estar disposto a conhecer novos métodos e novas tecnologias relacionadas ao ensino e à aprendizagem para, a partir destas inovações, interferir e estimular que os discentes interfiram nas organizações e na sociedade.
Conhecimento do processo de aprendizagem	Envolve mensurar a aprendizagem dos alunos e a partir dos resultados estabelecer um ritmo que contribua para o desenvolvimento de cada turma. Implica em não adotar uma única cadência de ensino em qualquer classe.
Formação continuada	Envolve não só a titulação como a preocupação e a disposição de investimento do professor em um programa de formação permanente, não só por meio da qualificação formal, mas fazendo uso de qualquer meio efetivo para o desenvolvimento de suas competências, que levará ao aperfeiçoamento do processo de ensino aprendizagem.
Estímulo à aprendizagem	Refere-se à capacidade de gerar no aluno o interesse pelo conteúdo e por sua aplicação, encorajar a curiosidade e a vontade de aprender partindo da concepção de que as turmas são heterogêneas e, portanto é preciso ter envolvimento com a classe e utilizar métodos diferenciados para alcançar o maior número de discentes.
Interação	É a disposição do professor para se relacionar com colegas de profissão a partir da consciência de que o indivíduo pode agregar valor para um determinado grupo com a troca de conhecimentos. Para que esta competência seja exercida o profissional deve acreditar que é possível aprender com o outro e que o resultado desta interação é a melhoria da sua atuação enquanto docente
Ética	Está relacionada ao comprometimento do profissional com seu trabalho e com as pessoas com quem se relaciona e ainda ao estímulo à responsabilidade, à moral e ao bom comportamento. Entretanto, exercer esta competência exige do docente o exemplo e não só o discurso.

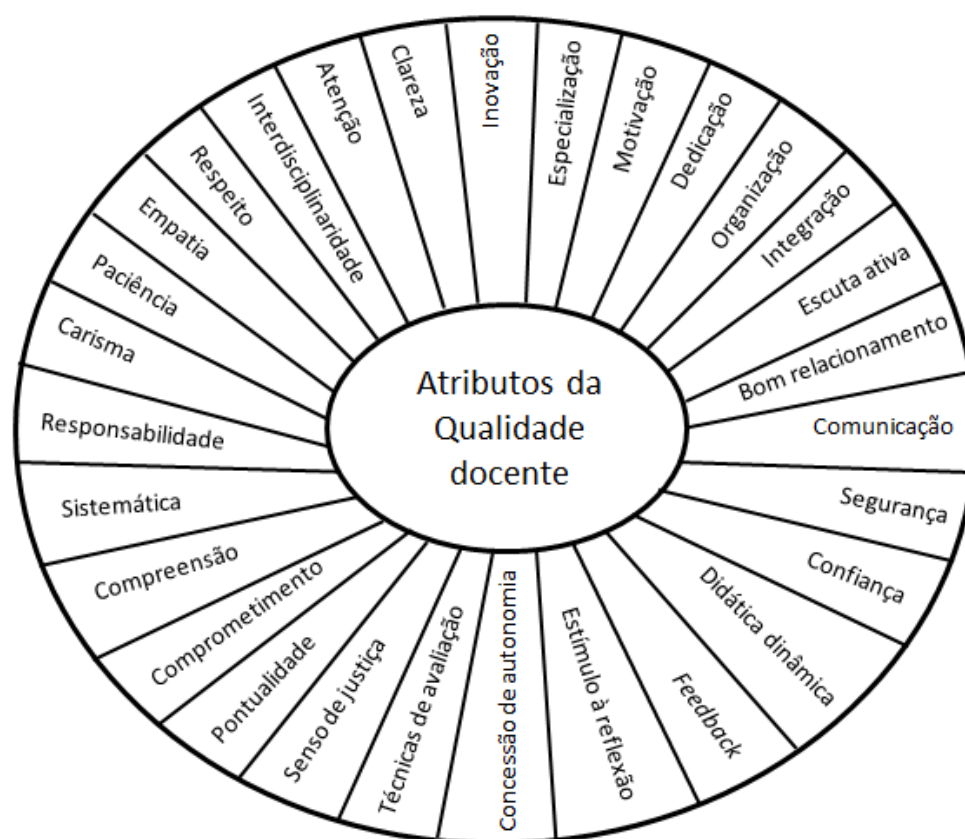
Institucional	É a sintonia do professor com os objetivos da instituição de ensino, envolvendo-se nos projetos educacionais e nos órgãos da instituição, como congregação, colegiados e núcleos, em busca do aperfeiçoamento do sistema educacional.
Trabalho interdisciplinar	Refere-se à disposição do docente para envolver-se em atividades interdisciplinares que permitam alinhar diversos conhecimentos dispersos no ambiente acadêmico.
Relacionamento	Implica na sociabilidade do docente, expressa por meio do diálogo com os alunos, da abertura e da flexibilidade.
Domínio e comunicação do conteúdo	Envolve o conhecimento do professor sobre o conteúdo a ser ministrado assim a propriedade de utilizar das mais variadas estratégias de comunicação para facilitar e estimular o aprendizado deste conteúdo.
Uso de metodologias ativas	Possibilidade de o docente transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da cultura digital.
Desenvolvimento do <i>Learning agility</i>	São as características individuais e disposicionais dos docentes para mudar os comportamentos de apoio às mudanças para desenvolver nos alunos velocidade e flexibilidade no processo de aprendizagem, onde é possível aprender com as experiências e aplicar prontamente esse conhecimento para se destacar.

Fonte: Adaptado de Magalhães, Oliveira e Duarte (2010); Bacich e Moran (2018); Franco (2017).

A partir de dados coletados em diversas instituições e cursos de diferentes níveis de ensino, sejam universidades ou escolas, a literatura geral que investiga as características docentes com base na perspectiva dos alunos identifica os mais variados atributos dentro de diferenciadas sistematizações e enfoques: Malm e Lofgren (2006) e Beishuizen (2001) pesquisaram nos níveis primários e médios de algumas escolas; Das (1996), Silva e Hernandez (2008) realizaram pesquisa em cursos de medicina; Marsh, Hau, Chung e Siu (1998) pesquisaram cursos em diversas universidades, entre elas as chinesas; Cunha (2009) fez levantamento em oito cursos da Universidade Federal de Pelotas; Pachane (2012) pesquisou somente em cursos de licenciatura de uma única faculdade; Bullentini (2006) pesquisou na Unicamp somente alunos do curso de administração.

Dentre os resultados dessas diversas pesquisas cabe mencionar algumas das principais características atribuídas à qualidade docente, conforme Figura 1.

Figura 1 - Atributos da qualidade docente



Fonte: Adaptado de Magalhães e Patrus (2013).

## METODOLOGIA

Nesta pesquisa a abordagem para tratamento de dados é qualitativa e exploratória, uma vez que o intuito da investigação é compreender como se constituem os elementos de competência docente com base na percepção de seus alunos, considerados atores ativos na demonstração de resultados no contexto do processo de ensino-aprendizagem.

O caso selecionado para análise foi a percepção dos discentes do curso de administração de duas unidades de uma IES privada da cidade de Curitiba e região metropolitana. Foram realizadas entrevistas abertas e tematicamente guiadas com dezesseis alunos, sendo oito representando alunos do primeiro e segundo períodos e a outra metade representando alunos do sétimo e oitavo períodos. Disso resultou a análise de grupos: as entrevistas de um a oito constituem discentes do sétimo e oitavo períodos e as de nove a dezesseis discentes do primeiro e segundo períodos.

A técnica de pesquisa escolhida para identificar as evidências de percepção dos estudantes a cerca do fenômeno de investigação foi o registro de incidentes críticos. Conforme a explicação de Gremler (2004) a Técnica de Incidentes Críticos (TIC) está mais voltada para a análise de histórias do que busca por soluções quantitativas, e permite que no contato com determinada situação sejam descritos os comportamentos positivos ou negativos que se revelam como entendimento aos interlocutores desse contato. Stauss (1993) ainda enfatiza que as evidências de percepção dos entrevistados ou analisados precisam se basear na utilização da sua própria linguagem.

Os fundamentos epistemológicos da TIC têm origens em métodos interpretativos que partindo de variados materiais empíricos buscam significados com base nas visões e vivência dos informantes, assim seu foco analítico está nas perceptivas dos participantes (MOREIRA e TROCCOLI, 2013; FLANAGAN, 1954).

Para aplicação da técnica primeiramente foram convidados dezesseis alunos para a avaliação docente. Depois do aceite, foram feitas entrevistas individuais e solicitado aos entrevistados para lembrarem-se de situações comportamentais dos docentes (negativas ou positivas) e relatassem suas observações tão especificamente quanto possível, conforme sugere Flanagan (1954). O planejamento das questões abertas do roteiro semiestruturado estava em consonância com os objetivos da pesquisa para orientar um aprofundamento das questões de interesse durante a coleta de informações e observação dos comportamentos a fim de permitir que os padrões emergissem das próprias respostas (MOREIRA e TROCCOLI, 2013; FLANAGAN, 1954).

A coleta dos dados foi realizada em duas etapas. Na primeira, foram entrevistados oito discentes do sétimo e oitavo períodos, as entrevistas foram codificadas em E1, E2, E3...E8, seguindo o roteiro pré-estabelecido. Na segunda etapa, foram realizadas entrevistas com oito discentes do primeiro e segundo períodos, codificadas de E9, E10, E11...E16, objetivando a mesma percepção sobre a qualidade docente. As entrevistas ocorreram entre os dias 23 e 31 de outubro de 2018. O roteiro de entrevista semiestruturado permitiu identificar questões pertinentes às competências dos docentes ao mesmo tempo em que possibilitou aos discentes aprofundarem características que consideram importantes. As entrevistas foram realizadas presencialmente.

Após gravação e transcrição os dados foram classificados identificando os temas mais recorrentes, ou seja, aqueles que foram frequentes na fala dos discentes. O último passo foi a interpretação e a sistematização analítica dos resultados apresentados a partir da categorização de conteúdos, onde foram identificadas três dimensões das principais competências dos docentes na percepção dos estudantes entrevistados.

Nesta fase da análise também se formulou e ordenaram-se dimensões combinando os incidentes de acordo com critérios de identificação de similaridade de percepção, e distinta quando da diferenciação na percepção dos dois grupos discentes. Por fim, elaborou-se um quadro ilustrativo do processo de codificação guiado pela descoberta dos núcleos de significação do fenômeno (MOREIRA e TROCCOLI, 2013; FLANAGAN, 1954).

A interpretação dos dados, por surgir do procedimento especificado, traz validade à pesquisa (BAUER e GRASKELL, 2002), ao corpo discente estudado e ao corpo docente pela adequação entre as inferências feitas e o processo de pesquisa (EREAUT, 2002; MILES, HUBERMAN, 1994). Quanto à sua limitação, cabe ressaltar que a escolha, por acessibilidade da IES, no momento da pesquisa, apresentava um quadro de professores predominantemente masculino, o que não possibilitou uma diferenciação de gênero quanto às competências docentes. Também se acredita que algumas competências docentes identificadas no estudo não podem ser generalizadas a outros contextos, por serem avaliadas positivamente na percepção de um grupo de estudantes e também avaliadas negativamente por outro grupo, sugerindo uma análise mais aprofundada do perfil do aluno, o que não foi abordado nessa pesquisa pela escolha feita em analisar a história contada, essencial para a TIC.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

De acordo com a percepção dos discentes, do curso de administração da IES analisada, foram definidas as competências docentes com base na literatura. O agrupamento dessas características resultou em 3 dimensões finais de competências e se justifica pelo ordenamento de acordo com critérios de similaridade e diferenciação. Esta classificação foi guiada pelas características comuns identificadas que deram origem às três dimensões constitutivas de competência docente que seguem:

1. Didática e Estímulo à Aprendizagem com metodologias ativas - Se constitui da capacidade de transmitir conteúdos de forma efetiva para o aprendizado dos alunos, envolvendo tanto a habilidade de organizar, planejar e de expor com clareza os temas e questões de ensino, quanto à utilização de estratégias, recursos e materiais adequados e diversificados para a efetividade do processo de ensino e aprendizagem. Depende em grande parte do conhecimento de metodologias pedagógicas para implementação de atividades e dinâmicas que estimulem a participação, autonomia, criatividade e reflexão dos alunos, incentivando o compromisso de aprendizagem individual e coletivo das turmas;

2. Relacionamento Interpessoal e Ética - Estão diretamente relacionados, e referem-se ao estabelecimento de relações harmoniosas, respeitosas e amigáveis com os alunos. Depende de uma sociabilidade e liderança flexível do docente, promovida por meio do diálogo aberto, da proximidade com o aluno, compreendendo suas necessidades e sabendo ouvir sua opinião. Também implica a postura ética de comprometimento profissional, transparência e justiça, mediando conflitos e conquistando a confiança, interesse e engajamento dos discentes no processo de ensino e aprendizagem;

3. Domínio do Conteúdo e Learning Agility - Refere-se ao conhecimento teórico e prático tanto da área de formação quanto do assunto ou tema disciplinar lecionado. O conhecimento prático é uma habilidade que envolve tanto a experiência acadêmica quanto profissional do docente. O conhecimento teórico se relaciona com o domínio de diferentes abordagens, de aprofundar conceitos e estabelecer paralelo entre as diversas perspectivas teóricas. Além disso, implica fazer a ligação entre teoria e prática, aplicando os esquemas abstratos para compreensão de situações da realidade e resolução de problemas concretos a fim de desenvolver nos alunos velocidade e flexibilidade no processo de aprendizagem.

### Atributos de qualidade docente a partir da percepção discente

Para cada uma das três dimensões constitutivas das competências foi produzido um texto descritor dos incidentes (Quadro 2 e 3), na percepção discente, com base no resultado das entrevistas, onde são apresentadas os atributos de qualidade docente.

Quadro 2 - Descrição do bom docente nas dimensões de competência identificadas

<b>Competências</b>	<b>Descrição da qualidade docente</b>
<b>Didática e estímulo à aprendizagem com metodologias ativas</b>	Diversifica recursos pedagógicos; Torna as aulas dinâmicas; Torna as aulas diferentes; Explica de forma simples; Utiliza exemplos práticos; Permite e incentiva a participação dos alunos; Apresenta conteúdo atual; Apresenta conteúdo complementar; Propõe brincadeiras (competição) entre os alunos; Induz os alunos a pensarem; Incentiva a tirar dúvidas; Propõe debates.
<b>Relacionamento interpessoal e ética</b>	Interage com os alunos; é comunicativo; Mantém a disciplina em sala de aula; Atento as necessidades dos alunos; Flexível; Disponível; Proativo; Escuta os alunos; Paciente; Simpático; Extrovertido; Ajusta a linguagem à realidade do aluno; Descontraído; Calmo; É respeitado e respeita os alunos; Trabalha com seriedade.
<b>Domínio do Conteúdo e Learning Agility</b>	Domina o conteúdo; Está preparado; É seguro; Demonstra experiência; Apoia as mudanças; Desperta interesse no tema relacionando com a vida pessoal dos alunos.

Fonte: Os autores

Na descrição da qualidade docente a primeira dimensão identificada refere-se às metodologias utilizadas pelo profissional para transmissão do conteúdo e estímulo à participação dos discentes no processo de ensino-aprendizagem. Como principais características observam-se a diversidade no uso dos recursos pedagógicos; o docente fazer uso do quadro; slides; dinâmicas; estudos de caso e propostas para debates, com interesse do docente em tornar a aula dinâmica, trazendo

movimento para o ambiente de sala de aula. Estas características confirmam as ideias de Perrenoud (2000) que as mudanças de maior flexibilidade e de dinamismo exigido pela nova realidade do sistema de ensino têm ressaltado a importância do papel de competência didática e perfil responsável do professor, pois a falta de preparo ou formação reflete dificuldades no tratamento com a diversidade dos discentes e em insatisfação com o ensino.

Uma explicação simplificada com o uso de linguagem acessível, de fácil compreensão é valorizada; assim como a participação e integração de todos. As metodologias ativas foram mencionadas pelos discentes como incentivo ao seu comprometimento. Verifica-se como característica recorrente a do docente incentivar o discente a pensar, não apenas a receber o conteúdo como repositório do conhecimento corroborando com as afirmações de Lowman (2004).

E5: “A melhor aula que eu me lembre foi a aula de [...], porque o professor... o que ajudava muito era o professor, ele trazia coisas diferentes para sala de aula, filmes, fazia a gente criar em sala de aula, trazia livros, então isso incentivava bastante, ele fazia a aula dele bem diferente, então a gente participava mais da aula, por isso eu gostava mais da aula dele...”

A postura do docente descrita no extrato acima também confirma a afirmação de Freire (1996) de que a atividade de ensinar não é transmitir conhecimento, mas mediar e construir possibilidades para sua construção ou produção por parte do educador.

Outra forma observada nas entrevistas em busca da participação foi o incentivo do docente a exposição de dúvidas dos discentes, como resultado o reconhecimento dos discentes da atenção dispensada pelo docente. Como será apresentado posteriormente, esta abertura à participação e incentivo à apresentação de dúvidas é significativo na qualidade do relacionamento, discente-docente, percebido pelos entrevistados.

Na segunda dimensão identificada nas entrevistas, “relacionamento interpessoal e ética”, foram descritas as características que compõem o relacionamento e a conduta do bom docente. Ressalta-se a interação docente-discente como fundamental para percepção de um bom relacionamento; ser comunicativo e mantenedor da disciplina; flexível; disponível; proativo; escutar os alunos e estar atento às suas necessidades.

E1: “Cara muito gente boa de fácil acesso, para tirar dúvidas, esclarecimentos, uma pessoa muito bem esclarecida, qualquer assunto que de repente estivesse fora do alcance dele, ele ia buscar procurar saber e na outra aula ele trazia, “então cara, aquela coisa que você me perguntou é assim, fui pesquisar para você””.

E6: “quando chegava, respeitava todo mundo, muito educado, tinha calma mesmo que às vezes... tinha gente que tinha dificuldade na sala... vamos lá, vamos explicar de novo”.

Paciência, simpatia e extroversão foram também mencionadas como atributos de bons docentes. Na análise das entrevistas observa-se que a extroversão pode ser considerada negativamente à qualidade docente quando ultrapassa os limites. Estes limites corroborando com Magalhães e Patrus (2013) associam-se a diferentes percepções de grupos distintos de discentes. O tema será discutido com maior profundidade nos atributos negativos à qualidade docente.

Na percepção dos discentes o ajuste do vocabulário à realidade do aluno ou o uso de termos técnicos com as devidas explicações são bem avaliados no profissional docente. Com relação à ética, as características do comportamento docente que definem esta competência são um bom comportamento; trabalho com seriedade; respeito aos discentes; e manutenção da disciplina.

E11: “Postura era boa, assim como qualquer outro profissional, assim como ele respeita ele exige respeito independente da ocasião e ele se impõe quando necessário, mas a relação entre aluno e professor era excelente”.

A última dimensão identificada apresenta as características do docente quanto ao domínio de conteúdo e learning agility. Na visão dos discentes, atributos de qualidade docente podem ser: ter domínio; demonstrar segurança e experiência na apresentação do conteúdo; assim como, a busca em relacionar o conteúdo da aula com a realidade dos discentes fazendo uso de exemplos práticos capazes de fazer o aluno aplicar prontamente esse conhecimento e se destacar.

E1: “[...] o professor [...] fez com que eu me interessasse de uma maneira não só para o estudo. Por que hoje estamos tocando nesse assunto e na minha casa, por exemplo, a questão separação de lixo é bem rigorosa. Então você já entende um pouco melhor porque aquilo, da onde veio, da onde os gastos, porque fez né, então achei bem interessante e até direcionou um pouco o meu trabalho final”.

E7: “Tinha bastante domínio, a experiência que ele tinha e compartilhava com os alunos, ele deixava as aulas mais leves. Principalmente além do domínio dele, ele tinha como eu posso falar... ele não deixava você com aquela sensação de que faltou alguma coisa que não conseguiu assimilar, ele ficava em cima ali para que você tivesse pelo menos o entendimento do porque aquela matéria, aquele conteúdo seria útil para usar no dia a dia”.

De acordo com a descrição de Magalhães, Oliveira e Duarte (2010) o conhecimento do professor sobre o conteúdo a ser ministrado e assim a propriedade de utilizar as mais variadas estratégias de comunicação para facilitar e estimular o aprendizado deste conteúdo estabelece confiança no relacionamento com os estudantes e contribui com a aprendizagem e mudança efetiva, conforme sugere Franco (2017).

### **Atributos negativos à qualidade docente a partir da percepção discente**

As mesmas dimensões também foram descritas conforme os atributos negativos à qualidade docente (Quadro 3). Algumas características comuns à qualidade docente surgem nas descrições das dimensões da falta de qualidade, conforme apresentado a seguir.

Quadro 3 – Descrição da falta de qualidade docente nas dimensões de competência identificadas

Falta de Competência	Descrição de falta de qualidade docente
<b>Didática e estímulo à aprendizagem com metodologias ativas</b>	Apresenta conteúdo de forma acelerada; Não varia os recursos; Apresenta exemplos sem conexão; Aula com muitos slides; Não apresenta exemplos; Aula parada; Não ajusta a linguagem; Apresenta material de baixa qualidade; Dificuldade para passar o que sabe; Aula maçante; Falar outros assuntos fora do conteúdo; Sem participação dos alunos; Não gosta de perguntas; Fala demais; Fala muito baixo; Utiliza expressões muito técnicas com falta de explicação; Não prende a atenção dos alunos.
<b>Relacionamento interpessoal e ética</b>	Aula com muita brincadeira; Sem domínio da turma com muita conversa na aula; Professor com pouca experiência; Indisponibilidade do professor; Professor grosseiro; Autoritário; Impaciente; Inflexível; Mal educado; Alunos apreensivos, com medo de perguntar; Atenção predominante para um gênero específico; Brincadeiras de mau gosto.
<b>Domínio do Conteúdo e <i>Learning Agility</i></b>	Não tem domínio; Domina o conteúdo, mas não consegue ensinar; Não consegue simplificar; Realiza apenas leitura do material; É Inseguro; Confuso; Falta de informações; Indisposição do docente.

Fonte: Os autores

Atributos negativos da qualidade docente na avaliação dos entrevistados podem ser: não variar as estratégias de ensino; apresentar conteúdo de maneira acelerada; não respeitar o tempo de aprendizagem do discente; não apresentar exemplos ou os apresentar sem conexão com o conteúdo. Por mais que Guelfi et al. (2018) afirmam que a competência docente não seja fixa e se modifica conforme o contexto social e histórico, na análise, verifica-se uma queixa frequente em relação ao docente fazer uso de termos técnicos sem a correspondente explicação.

E1: “a aula era meio acelerada, conteúdo acelerado, de repente ficou alguma coisa para trás quando você ia pegar um questionamento, já não tinha tempo ele tinha que dar o conteúdo”.

Atenção ao ritmo de aprendizado e principalmente às dúvidas dos discentes se mostra essencial para a qualidade docente. A falta de variação no uso dos recursos pedagógicos com o uso excessivo do quadro ou slides e com material de baixa qualidade foram apontadas pelos respondentes como características de uma aula ruim. Assim como falar de assuntos distantes do conteúdo e não permitir e/ou incentivar a participação dos discentes são características descritas que tornam a aula maçante e dificultam o processo de aprendizagem. Impaciência e inflexibilidade também caracterizaram a falta de qualidade docente neste contexto, contrariando o conceito de competência de Paiva et al. (2013) onde há iniciativa e mobilização de atores que satisfaçam ao interesse dos indivíduos envolvidos em situações que demandam a geração ou agregação de valor.

E15: “Também um professor que utilizava bastante slide só que diferentemente do primeiro exemplo esse era um professor que se mantinha mais no que tava no slide e ao mesmo tempo explicava muito rápido não dava liberdade para perguntas e deixava a desejar em vários pontos”.

Verifica-se de acordo com o extrato, da entrevista quinze, que não somente o uso excessivo de apenas um recurso caracteriza o mau docente, mas o contexto geral, como a falta de exemplos,

explicação apressada e inibição a questionamentos. Em conjunto, esses atributos não conferem o caráter de reconhecimento responsável ao docente, conforme o conceito de competência de Magalhães, Oliveira e Duarte (2010), enquanto um agir responsável reconhecido pelo outro da relação.

O mesmo ocorre com a característica “brincadeiras” que pode ser considerada positiva quando relacionada a outras características positivas e acaba sendo percebida negativamente pelos discentes quando associada a outras características negativas e/ou apresentada em exagero. Quando o docente se preocupa com os discentes, procura variar os recursos pedagógicos, para ter um bom relacionamento com a turma e promover a aprendizagem dos alunos, conforme enfatiza Zabalza (2004). Então a brincadeira é atribuída como característica positiva, do contrário quando associada a características negativas a mesma é considerada como atributo de falta de qualidade docente. Outra questão é não saber o limite de tolerância dos discentes quanto às brincadeiras, como já apresentado, grupos distintos podem ter diferentes avaliações sobre uma mesma característica, como se observa para a qualidade docente:

E13: “O relacionamento dele era bem divertido. Ele é bem brincalhão, [...] deixando os alunos mais calmos, mas ao mesmo tempo passando o conteúdo dele de uma forma que a gente possa entender”.

E14: “Uma aula dinâmica professor mais extrovertido que não seja tão sério que ao mesmo tempo domine o conteúdo e passe para os alunos uma informação além da grade curricular”.

E para a falta de qualidade docente:

E6: “Na minha opinião eu acho que era um pouco de brincadeira demais [...] tentava explicar contando como se fosse uma coisinha legal, engraçada, mas destoava da matéria por que era uma matéria totalmente de cálculo, [...]”.

E7: “A pior aula a que não evoluía era de um professor que juntava demais o momento de descontração com a matéria [...] o professor se perdia na aula ali e começava a brincar...”.

Esta distinção perceptiva relacionada à característica “brincadeira” pode estar relacionada ao perfil de diferentes grupos discentes e ser influenciada por faixa etária, condição econômica, orientação religiosa, sexual, política, etc. Observa-se na separação dos extratos que discentes dos primeiros períodos perceberam positivamente e tiveram maior aceitação à característica, já discentes dos últimos períodos avaliaram negativamente esta característica na conduta docente. Essa distinção confirma as fundamentações de Zabalza (2004), Le Boterf (2003) e Lowman (2004), onde conhecimento disciplinar, profissional prático e especializado do professor é significativo, mas não o suficiente, sendo necessário levar em conta um eixo fundamental da constituição da competência docente que é o aspecto mais subjetivo da personalidade, capaz de fazer com que o professor evite comportamentos provocativos e antiéticos.

As características de ausência de domínio da turma, com muitas conversas paralelas; não demonstrar domínio do conteúdo; parecer inexperiente; ter postura autoritária; ser inflexível e grosseiro no trato com os discentes; são também identificadas como atributos da falta de qualidade docente e conseqüentemente falta de competência empática de se relacionar e atender às necessidades particulares dos alunos e ter disposição para aprender constantemente com a prática de ensinar, conforme distingue Braslavky (1999). Estes atributos suscitam apreensão nos discentes, que ficam com receio de fazer questionamentos e comprometem a participação nas aulas.

E14: “O pessoal ficava meio assim apreensivo... assim não conseguia se soltar... até mesmo fazer uma pergunta às vezes, eu, por exemplo, sou um aluno que eu não tenho muito medo de

perguntar... assim, eu normalmente pergunto as coisas, e até mesmo eu ficava com receio de perguntar porque daí o jeito que ele trata você... você se sente meio mal...”.

Um fato recorrente na análise das entrevistas foi a conduta do docente com atenção predominante a um gênero específico, neste caso verifica-se que a falta de qualidade docente pode revelar atitude proativa somente a um determinado gênero, esta é uma questão ética e precisa ser analisada seriamente. Outro problema de relacionamento relatado pelos discentes foi à brincadeira de mau gosto, essas condutas interferem negativamente no processo de ensino-aprendizagem e podem até mesmo trazer consequências jurídicas para o docente e para a IES.

E1: [...] às vezes ele não colaborava, mas quando via que era uma pessoa do sexo feminino ele parava tudo e dava atenção”.

E5: “Ele fazia muita brincadeira também, bem desnecessária na sala de aula, falava umas coisas assim, quando chega uma menina bonita... fica abordando de forma, não é legal bem desagradável a gente se sente mal porque não é uma postura de professor e a gente julga que professor ele tá ali para... ele tem um papel para desempenhar para gente... eu não sou tão nova mas vejo o professor como uma pessoa que respeito e a gente quer a mesma coisa... reciprocidade... não quer que seja de outra forma, não era comigo era com outras alunas, mas eu não gostava, achava muito chato...”.

Como defendido por Lowman (2004) os docentes são responsáveis por controlar o considerável poder que possuem sobre os estudantes e assegurar-se de que ele seja usado somente para a realização de objetivos educacionais. Orientações sobre ética pressionam os profissionais a respeitar os estudantes como pessoas e a evitar serem gratuitamente chocantes.

Com relação ao domínio de conteúdo as características do profissional responsável são: dominar o conteúdo, mas não conseguir ensinar; não conseguir simplificar; apenas realizar a leitura do material; transmitir insegurança; confusão de ideias; e falta de informações.

E9: “Tinha domínio, mas não sabia se expressar e não focava nossa atenção, não conseguia prender nossa atenção para a gente aprender melhor, talvez ele até tinha um bom domínio, mas não conseguia passar essa segurança para a gente”.

O registro da falta de qualidade docente com relação à falta de domínio do conteúdo apareceu em apenas uma das dezesseis entrevistas realizadas. Logo, ser conhecedor da disciplina é básico. O diferencial é a tradução dos conteúdos para a linguagem e o cotidiano dos alunos; e domínio de saberes específicos: de abordagens, métodos e técnicas; saber avaliativo; saber interpessoal; e saber tecnológico, conforme identificado por Mendonça et al. (2012) para minimizar o problema identificado na maioria dos casos de transmissão do conhecimento e estímulo à aprendizagem por parte dos docentes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na análise dos resultados verifica-se que a qualidade docente é diversificada nas situações de ensino: ao se preocupar com o aprendizado do discente; ao procurar chamar sua atenção tornando a aula interessante; ao buscar sua participação na aula; ao ser simpático; ao respeitar e ser respeitado pelos discentes; ao escutar os discentes; ao incentivar a aprendizagem; e ao ser aquele disciplinador que procura manter a ordem em sala de aula. A competência docente se desenvolve por meio da mobilização dos recursos citados acima, e também por meio do domínio do conteúdo; das experiências pessoais trazidas para o contexto da aula; e da demonstração de experiências e utilização de exemplos práticos. Muitas dessas características identificadas corroboram a afirmação de Castro (2011) cuja

ênfase recai nos aspectos intrapessoais como características pessoais, os traços comportamentais e as ações enquanto capacidades relacionadas às competências para gerar resultados.

Em síntese, o uso de metodologias ativas para transformar as aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes e o incentivo ao learning agility para desenvolver nos alunos velocidade e flexibilidade no processo de aprendizagem em direção a mudanças efetivas, são as competências docentes essenciais para uma educação inovadora, conforme Bacich e Moran (2018) e Franco (2017).

Adversamente, os atributos identificados à falta de qualidade docente apontam que não diversificar as estratégias pedagógicas deixam as aulas maçantes; fazer muita brincadeira, e brincadeiras de mau gosto desvirtuam o conteúdo da aula; dominar o conteúdo, mas não conseguir explicar, ou não conseguir apresentar o conteúdo de forma didática prejudica o aprendizado; não demonstrar interesse pelo aprendizado do estudante, atropelar o conteúdo, não abrir espaço para questionamentos, apenas ler o material da aula, e não buscar a participação discente nem interagir com a turma vai contramão da formação de competências docentes do saber agir ou criar um conjunto de atitudes que mobilizam e utilizam adequadamente conhecimentos, recursos e habilidades para atingir os propósitos educacionais, conforme Le Boterf (2003).

Algumas características identificadas neste estudo são comuns às identificadas em outras pesquisas como na pesquisa de Desai, Damewood e Jones (2001) que identificaram a qualidade docente com os seguintes atributos: incentivo à participação discente; estímulo ao aprendizado; escuta de opiniões; flexibilidade; diversificação de técnicas de ensino; e atenção. A possibilidade de essas características comporem perfis diferentes de docentes com competências desenvolvidas ou a serem desenvolvidas também está presente, a exemplo de outros estudos mencionados nesta pesquisa. Assim, como possibilidade da qualidade docente apresentar diferentes características, tanto quanto àqueles considerados com falta de qualidade, é relevante ressaltar que a avaliação de docentes com características similares pode também apresentar diferentes resultados, pois é contingente à percepção de grupos distintos de estudantes, como por exemplo, a característica “brincadeira” avaliada de maneira positiva por respondentes do primeiro e segundo períodos e negativa entre os participantes dos últimos períodos.

Sugere-se para estudos futuros identificar o perfil dos alunos relacionado os atributos avaliados por eles como qualidade ou falta de qualidade docente, distinguindo quais características são bem avaliadas e por quais grupos de alunos. Como identificado por Magalhães e Patrus (2013) a existência de diferentes perfis de alunos, aqui identificados apenas pelos períodos que estão cursando, pode levar à descoberta de novos tipos atributos da qualidade docente. Sugere-se ainda, um estudo comparativo de casos com maior diversidade docente para generalização das competências essenciais pela busca e comprometimento pela constante formação.

## REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAUER, Martin e GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.

BEISHUIZEN, J. J.; et. al. Students` and teachers` cognitions about good teacher. British Journal of Educational Psychology, n.71, p. 185-201, 2001.

BRAMMING, P.; HANSEN, B. G.; BOJESEN, A.; OLESEN, K. G. (Im)perfect pictures: snaplogs in performativity research. Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal, v. 7, n. 1, p. 54-71. 2012.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASLAVSKY, C. Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 19, p. 1-28, 1999.

BULLENTINI, E. B. O professor universitário para o curso de Administração sob a ótica dos alunos. Campinas: PUC-Campinas, 2006. 138p. (Dissertação de Mestrado).

CASTRO, P. M.; RODRIGUES, J. L. K. Competências desejadas no professor universitário: percepção dos alunos da Universidade Estadual Vale do Acaraú. XXXI ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, Belo Horizonte - MG, outubro de 2011.

CHEETHAM, G., CHIVERS, G. The Reflective (and Competent) Practitioner. *Journal of European Industrial Training*, v. 22, n. 7, p. 267-276, 1998.

CHEETHAM, G., & CHIVERS, G. A. New look at competent professional practice. *Journal of European Industrial Training*, 24 (7), 374-383, 2000.

CUNHA, M. I. O bom professor e sua prática. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2009.

DAS, M. Student y faculty perceptions of the characteristics of an ideal teacher in a classroom setting. *Medical Teacher*, 18:141-6, 1996.

DESAI, S.; DAMEWOOD, E.; JONES, R. Be a good teacher and be seen as a good teacher. *Journal of Marketing Education*, Boulder, v. 23, n. 2, p. 136-144, Aug. 2001.

EREAUT, G. (2002). *Analysis and interpretation in qualitative market research*. Sage Publications, London.

FLANAGAN, J. The Critical Incident Technique. *Psychological Bulletin*, vol. 51, n. 4, p. 28-40, 1954.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea, Edição Especial*, p.183-196, 2001.

FRANCO, K. K. S. Comportamento de apoio à mudança: as relações com learning agility, razões e benefícios percebidos para mudar. Brasília. 2017, 158f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GREMLER, D. D. The Critical Incident Technique in Service Research. *Journal of Service Research*, vol. 7, n. 1, p. 65 – 89, 2004.

GUELFY, C. B. F.; TUMELERO, R. C.; ANONELLI, R. A.; VOESE, S. B. Ao mestre com carinho: o bom professor sob a ótica dos discentes de ciências contábeis da geração Y. *REPeC*, Brasília, v. 12, n. 1, art. 3, p. 45-65, jan./mar. 2018.

HELIN, J.; HERNES, T.; HJORTH, D.; HOLT, R. (Ed.). *The Oxford Handbook of Process Philosophy & Organization Studies*. United Kingdom: Oxford University Press, 2014. p. 499-514.

- LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais (2ª ed.). Porto Alegre: Editora Artmed. 2003.
- LOWMAN, Joseph. Dominando as técnicas de ensino. São Paulo: Atlas, 2004.
- MCCLELLAND, D. Testing for Competence Rather Than for Intelligence. *American Psychologist*, January, 1973.
- MADURO, M. R. Identificação do Perfil de Competências Docentes em uma Instituição Estadual de Ensino Superior. *TAC*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, art. 1, pp. 79-94, Jul./Dez. 2013.
- MAGALHÃES, Y. T.; OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. B. A. Professores universitários: competências necessárias e exercidas por docentes de cursos de administração de Minas Gerais. XIII SEMEAD, Setembro de 2010.
- MAGALHÃES, Y. T.; PATRUS, R. Quem Foi Seu Melhor Professor no Curso de Administração? Uma Análise dos Tipos de Bons Professores sob a Ótica do Aluno. XXXVII EnANPAD, Setembro de 2013.
- MALM, B.; LÖFGREN, H. Teacher competence and student's conflict handling strategies. *Research in Education*, Manchester, n.76, p.62-73, 2006.
- MARSH, H. W.; HAU, K; CHUNG, C.; SIU, T. L. P. Confirmatory factor analyses of chinese students' evaluations of university teaching. *Structural Equation Modeling*, n.5, v.2, 1998, p. 143-164.
- MENDONÇA, J. R. C.; PAIVA, K. C. M.; PADILHA, M. A.; BARBOSA, M. A. C. Competências Profissionais de Professores do Ensino Superior no Brasil: proposta de um modelo integrado. In: Fórum de Gestão do Ensino Superior nos países e regiões de língua portuguesa – FORGES, 2, 2012.
- MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- MOREIRA, M. B.; TROCCOLI, I. R. Técnica do incidente crítico enquanto técnica de pesquisa: um exemplo aplicado. *RGO - REVISTA GESTÃO ORGANIZACIONAL*, VOL. 6 - EDIÇÃO ESPECIAL, 2013.
- PACHANE, G.G. Quem é seu melhor professor universitário e por que? Características do bom professor universitário sob o olhar de licenciandos. *Educação*. Santa Maria. v.37. n. 02. p. 307-320, maio/agosto, 2012.
- PAIVA, K. C. M. Gestão de competências e a profissão docente: um estudo em universidades no Estado de Minas Gerais. 2007, 278f. Tese (Doutorado em Administração). Belo Horizonte: CEPEAD/UFMG. 2007.
- PAIVA, K. C. M.; SANTOS, A. O.; BARROS, V. R. F.; MELO, M. C. O. Comprometimento Discente e Competências Docentes: um estudo com alunos de ciências contábeis de uma instituição particular. XXXVII Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro, Setembro de 2013.
- PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 192 p.

SILVA, D.C.; HERNÁNDEZ, N.N. Conceptualización de los Estudiantes sobre el buen profesor universitario em las carreras de la salud de La universidad de la frontera- Chile. *International Journal of Morphology*, v.26, n.24, Temuco, 2008.

STAUSS, B. Using the Critical Incident Technique in Measuring and Managing Service Quality. In: SCHEUING, Eberhard E.; CHRISTOPHER, William F. *The Service Quality Handbook*. New York: American Marketing Association, 1993.

THRIFT, N. *Non-representational theory: space, politics, affect*. New York: Routledge, 2008.

VASCONCELOS, A. F. Fatores que influenciam as competências em docentes de ciências contábeis. XXXIV Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro, Setembro de 2010.

VIEIRA, W. C. V. A importância das competências profissionais docentes na qualidade do ensino superior: um estudo de caso da rede privada. Congresso Nacional de Excelência em Gestão, RJ, 2009.

WESTERA, W. Competences in education: a confusion of tongues. *Journal of Curriculum Studies*, v. 33, n. 1, p. 75-88, 2001.

ZABALZA, M. A. *O ensino universitário*. Porto Alegre: Armed, 2004.

ZARIFIAN, P. *Objetivo competência*. São Paulo. Atlas, 2001.

## DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Todos os autores do manuscrito participaram efetivamente na elaboração do manuscrito *Nem Melhor, Nem Pior: Atributos De Competência Docente Na Percepção Discente*.

## DECLARAÇÃO DE ISENÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Declaramos que não temos nenhum conflito de interesse que possa influenciar o resultado da pesquisa.