

## COMPETÊNCIAS DIDÁTICAS DOS PROFESSORES DE CURSOS DE MBAs

### *DIDACTIC SKILLS OF PROFESSORS OF MBA COURSES*

Josué Ladir Queiroz Rezende  
[josueladir@gmail.com](mailto:josueladir@gmail.com)  
Universidade Federal de Uberlândia

Gilberto José Miranda  
[gilbertojm@facic.ufu.br](mailto:gilbertojm@facic.ufu.br)  
Universidade Federal de Uberlândia

Andreia Alves Souza  
[andreasloureiro@cont.ufu.br](mailto:andreasloureiro@cont.ufu.br)  
Universidade Federal de Uberlândia

Edvalda Araujo Leal  
[edvalda@facic.ufu.br](mailto:edvalda@facic.ufu.br)  
Universidade Federal de Uberlândia

**RESUMO:** O presente estudo tem por objetivo avaliar as competências pedagógicas dos docentes de cursos de MBAs (Master's in Business Administration) de uma universidade pública brasileira, realizando-se, para tanto, uma pesquisa quantitativa. A partir de uma revisão de literatura, foram formuladas as variáveis do estudo e, em seguida, desenvolveu-se um estudo de campo, utilizando-se o método survey, com a aplicação de um questionário junto a 116 estudantes de pós-graduação (MBAs) na área de negócios, matriculados em uma instituição de ensino público brasileira. Os dados obtidos foram avaliados por meio da análise fatorial exploratória, o que permitiu analisar a estrutura das inter-relações (correlações) entre as variáveis propostas no estudo. Como resultados, os fatores determinantes identificados evidenciam quatro diferentes dimensões: Competências Didáticas (F1); Competências de Relacionamento e Interação (F2); Competências de Comunicação (F3); e Competências de Domínio de Conteúdo (F4). Os quatro fatores encontrados explicam 66,43% das variações das medidas originais, o que indica um bom nível de representação dos dados. Os resultados indicaram as competências estudadas estão presentes no grupo de professores investigados.

**Palavras-chave:** Didática. Saberes. Competências. Administração.

**ABSTRACT:** *The present study evaluates the pedagogic skills of professors of MBA courses at a Brazilian public university, through a quantitative survey. Based on a review of the literature, the variables of interest were formulated, followed by the field survey through application of a questionnaire to 116 MBA students enrolled in a Brazilian public university. The data obtained were evaluated by exploratory factor analysis, which permitted assessment of the structure of interrelations (correlations) between the variables of interest. The determining factors identified revealed four different dimensions: Didactic Skills (F1); Relationship and Interaction Skills (F2); Communication Skills (F3); and Content Mastery Skills (F4). These four factors explained 66.43% of the variations of the original measures, which indicates a good level of representation of the data. The results show that the skills studied are present in the group of professions analyzed by the students.*

**Key- words:** *Didactics. Knowledge. Skills. Administration.*

*Artigo recebido em: 09/05/2014; Aceito em: 09/04/2015*

## 1. INTRODUÇÃO

Desde a segunda metade da década de 1990, verifica-se, no Brasil, uma expansão na oferta de cursos de formação profissional em nível superior, principalmente, aqueles direcionados para a área de negócios. Uma das consequências dessa expansão é a ampliação do número de novos estudantes e de novos professores, o que impulsiona a demanda de formação de docentes (PLUTARCO; GRADVOHL, 2010).

Segundo Miranda, Leal e Casa Nova (2012, p.1), “os professores do ensino superior não passam por uma preparação pedagógica sistematizada para o exercício da docência”. Os autores afirmam que, normalmente, por terem o curso de bacharelado, o contato desses professores com os conteúdos didático-pedagógicos ocorre quando esses optam por cursar disciplinas relacionadas à metodologia do ensino superior em programas de pós-graduação *stricto sensu* ou buscam essa formação na área educacional.

Nesse contexto, os professores, quando assumem a docência universitária, trazem consigo inúmeras e variadas experiências do que é ser professor (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). A preparação compatível para a docência exige uma redefinição das suas práticas com vistas a alcançar um cenário educativo propício para a aprendizagem, no qual, professor e aluno se tornam parceiros e coparticipantes de um mesmo processo (MASETTO, 2003).

Muitos estudiosos na área educacional desenvolveram pesquisas que buscaram investigar os conhecimentos necessários à docência (SHULMAN, 2005; PIMENTA, 1998; GAUTHIER et al. 1998; TARDIF, 2000). Outras pesquisas têm sido realizadas para identificar quais são os atributos dos professores considerados “bons”, “exemplares”, “referências”, “competências”, “destaques”, etc. em cursos de graduação. (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE, 2012; CATAPAN; COLAUTO; SILLAS, 2011; VASCONCELOS, 2009; CELERIANO; PEREIRA, 2008; LOWMAN, 2007). Neste estudo são investigados os alunos de cursos de MBA.

Assim, considerando o volume de cursos de pós-graduação *stricto sensu* existente no Brasil, principalmente, na área de negócios, a problemática que motivou a presente pesquisa é: quais são as principais competências pedagógicas dos professores de cursos MBA? O objetivo geral do trabalho é mapear, junto aos estudantes dos cursos de MBA (áreas: contabilidade, administração e economia) de uma universidade pública mineira, as principais competências percebidas em seus professores. Para tanto, foi utilizado o questionário desenvolvido por Ramos e Moraes (1986).

A principal justificativa para este estudo é elucidar as principais competências pedagógicas dos docentes que estão atuando na educação de gestores na área de negócios. Assim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para os professores e instituições de ensino quanto à avaliação das competências didático-pedagógicas apontadas pelos estudantes, para que aqueles busquem a preparação compatível para a docência.

O estudo está dividido em quatro partes, além desta introdução. Na próxima seção, a revisão de literatura, discutem-se os conceitos relacionados à docência universitária e à capacitação docente. Na terceira seção, descrevem-se os procedimentos metodológicos utilizados para realização do estudo. Em seguida, são apresentados e discutidos os resultados apurados. Finalmente, são tecidas as considerações a respeito dos achados do trabalho.

## 2. COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS À DOCÊNCIA

De acordo com Ramos e Moraes (1986), uma das formas de caracterizar o ensino é fazer análise crítica, encontrar e apontar problemas, para, assim, buscar soluções. No estudo desenvolvido pelos autores, foi possível verificar que, quando um professor apresenta deficiências, é provável que o faça em mais de uma categoria. Esse diagnóstico sugere a necessidade de se conhecer quais seriam as competências necessárias para o exercício da docência. No entanto, a literatura que trata do tema é bastante divergente, a começar pela terminologia...

A esse respeito, Puentes, Aquino e Quillici Neto (2009) se debruçaram sobre o tema para mapear os saberes defendidos por diferentes autores da área educacional, bem como compreender as tipologias utilizadas em cada um dos estudos investigados. Em seus achados foram evidenciados três nomenclaturas distintas: conhecimentos necessários à docência; saberes necessários à docência; e competências necessárias à docência. Ainda segundo os autores, as tipologias utilizadas não apresentaram diferenças significativas, pois “para todos eles, a profissionalização da docência compõe-se de três ingredientes fundamentais, mas não suficientes: de saber, de saber-fazer e de saber-ser, os quais são apresentados, ora na forma de saberes, ora de conhecimentos ou, ainda, de competências.” O Quadro 1 apresenta a síntese do estudo de Puentes, Aquino e Quillici Neto (2009).

TIPOLOGIA	AUTORES	SABERES/CONHECIMENTOS/COMPETÊNCIAS
Conhecimentos necessários à docência	Shulman (1986, 1987, 2005)	1) conhecimento do conteúdo; 2) conhecimento pedagógico (conhecimento didático geral); 3) conhecimento do curriculum; 4) conhecimento dos alunos e da aprendizagem; 5) conhecimento dos contextos educativos; 6) conhecimento didático do conteúdo; 7) conhecimento dos objetivos, as finalidades e os valores educativos, e de seus fundamentos filosóficos e históricos.
	Garcia (1992)	1) conhecimento pedagógico geral; 2) conhecimento do conteúdo; 3) conhecimento do contexto, que faz referência ao lugar onde se ensina, assim como a quem se ensina; 4) conhecimento didático do conteúdo.
Saberes necessários à docência	Freire (2000)	1) ensinar não é transferir conhecimento; 2) ensinar exige rigorosidade metódica; 3) ensinar exige pesquisa; 4) ensinar exige respeito aos saberes dos educandos; 5) ensinar exige criticidade; 6) ensinar exige estética e ética; 7) ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo; 8) ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; 9) ensinar exige reflexão crítica sobre a prática; 10) ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural.
	Pimenta (1998, 2002)	1) saberes da experiência; 2) saberes da área do conhecimento específico; 3) saberes pedagógicos; e 4) saberes didáticos.
	Gauthier <i>et al.</i> (1998)	1) saber disciplinar; 2) saber curricular; 3) saber das ciências da educação; 4) saber da tradição pedagógica; 5) saber experiencial; 6) saber da ação pedagógica.
	Tardif (2000; 2003)	1) saberes da formação profissional; 2) saberes disciplinares; 3) saberes curriculares; 4) saberes experienciais.
	Cunha (2004)	1) saberes relacionados com o contexto da prática pedagógica; 2) saberes relacionados com a ambiência de aprendizagem; 3) saberes relacionados com o contexto sócio-histórico dos alunos; 4) saberes relacionados com o planejamento das atividades de ensino; 5) saberes relacionados com a condução da aula; 6) saberes relacionados com a avaliação da aprendizagem.
Competências necessárias à docência	Masetto (1998)	1) competência em uma área específica (em uma determinada área de conhecimento); 2) competência na área pedagógica; 3) competência na área política.
	Braslavsky (1999)	1) competência pedagógico-didática; 2) competência institucional; 3) competência produtiva; 4) competência interativa; 5) competência

		especificadora.
	Perrenoud (2000)	1) organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2) administrar a progressão das aprendizagens; 3) conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4) envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5) trabalhar em equipe; 6) participar da administração da escola; 7) informar e envolver os pais; 8) utilizar novas tecnologias; 9) enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10) administrar sua própria formação contínua.
	Zabalza (2006)	1) planejar o processo de ensino-aprendizagem; 2) selecionar e preparar os conteúdos disciplinares; 3) oferecer informações e explicações compreensíveis e bem organizadas (competência comunicativa); 4) manejo das novas tecnologias; 5) conceber a metodologia; 6) comunicar-se e relacionar-se com os alunos; 7) tutoria; 8) avaliar; 9) refletir e pesquisar sobre o ensino; 10) identificar-se com a instituição e trabalhar em equipe.

Quadro 1 – Conhecimentos, Saberes e Competências Necessários à Docência

Fonte: Miranda, Casa Nova e Cornacchione (2012)

No que se refere à tipologia “conhecimentos necessários à docência”, Shulman (2009) destaca-se ao afirmar que a didática é bastante complexa, pois ela deve ser capaz de fazer a ponte entre a teoria e a prática no conhecimento em estudo. O autor indica que os ‘conhecimentos base’ para o exercício da docência são atributos importantes para seu desenvolvimento. Esses conhecimentos, para o autor, são: conhecimentos do conteúdo, conhecimentos pedagógicos, conhecimento do curriculum, conhecimento dos alunos e aprendizagem, conhecimento dos contextos educativos, conhecimento didático do conteúdo, conhecimento dos objetivos, das finalidades, dos valores educativos, e de seus fundamentos filosóficos e históricos.

No Brasil, a tipologia mais difundida entre os pesquisadores se refere aos “saberes necessários à docência”. Para Freire (2000), ensinar não é transferir seu conhecimento, e, sim, uma rigorosidade metódica que exige pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, coorporificação das palavras pelo exemplo. Ainda, segundo o autor, precisa ter aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, sempre com reflexão crítica sobre a prática, bem como o reconhecimento e a promoção da identidade cultural.

Pimenta (1998) evidencia três saberes necessários à docência: saberes da experiência; saberes da área do conhecimento; e saberes pedagógicos. Cunha (2004) relata que os saberes estão relacionados com o contexto da prática pedagógica, com o ambiente de aprendizagem, com a realidade sócio-histórica dos alunos, com o planejamento das atividades de ensino, com a condução da aula, e com a avaliação da aprendizagem.

Por fim, alguns autores utilizam a tipologia “competências necessárias à docência”. Massetto (1998) apresenta um conjunto de competências pedagógicas para a preparação da docência no ensino superior. O autor aborda três principais: (i) competência na área pedagógica; (ii) competência em uma área específica (domínio de conteúdo); e (iii) competência na área política. Quanto à competência na área pedagógica, o autor ressalta a relação entre o conhecimento do processo de ensino-aprendizagem, envolvendo professor-aluno e aluno-aluno.

Outros estudos na área educacional escapam às tipologias apresentadas por Puentes, Aquino e Quillici Neto (2009), como o de Lowman (2007), o qual propõe um modelo que engloba duas dimensões do ensino: (1) habilidade do professor para criar estímulo intelectual,

que compreende a clareza com a qual o professor apresenta suas aulas e o impacto emocional estimulante sobre os alunos; e (2) habilidade do professor para criar empatia interpessoal com os estudantes, o que sugere a consciência que o professor tem dos fenômenos interpessoais e de sua habilidade de interagir com estudantes a fim de aumentar a motivação, o prazer e o aprendizado.

Mais recentemente, a preocupação com os conhecimentos, saberes e competências necessárias à docência têm sido preocupação de estudiosos da área de negócios também no Brasil.

De acordo com Vasconcelos (2009), o docente do ensino superior deveria conhecer profundamente o campo do saber no qual pretende ensinar, além de ter um senso crítico e conhecimento da realidade que o cerca, de modo a fazer uma análise criteriosa do conteúdo a ser transmitido. Ainda, é preciso que o docente esteja suficientemente preparado para ser capaz de produzir um conhecimento inovador e criativo. A autora entende que o professor deve possuir três capacidades inerentes à sua atuação, sendo elas: (1) bom transmissor de conhecimentos – saber ensinar; (2) bom crítico das relações socioculturais da sociedade em que está inserido; e (3) bom pesquisador – promover, por meio de estudos sistemáticos e investigações empíricas, algo inovador e levar o aluno a criar. Cabe ressaltar que existem muitos outros perfis de docentes, mas, para Vasconcelos (2009), o tipo de perfil mais recomendado é aquele de um professor que possibilita uma ligação real entre a teoria e a prática.

Diante disso, Vasconcelos (2009, p.34 a 48) questiona e comenta sobre o papel do professor frente à aprendizagem do ensino superior, colocando alguns aspectos importantes sobre o docente para sua melhoria constante, como: (I) capacitação do docente no ensino superior; (II) formação técnico-científica; (III) formação prática; (IV) formação pedagógica; (V) formação política. Consequentemente, a responsabilidade do funcionamento ou melhoria do processo educacional pesa, usualmente, sobre o professor (CELERIANO; PEREIRA, 2008).

Os estudos realizados por Pereira (2007), Gradwohl, Lopes e Costa (2009) e Vasconcelos (2010) avaliaram as competências necessárias ao exercício da docência, na percepção de alunos e professores. Tais estudos apontaram as principais competências, quais sejam: didática; domínio da área de conhecimento; relacionamento; experiência de mercado; exigência; criatividade e flexibilidade; comprometimento, comunicação e empatia. Rezende e Leal (2013) investigaram o grau de importância atribuída às estas competências na atuação docente, na perspectiva dos estudantes de Ciências Contábeis, identificaram que as competências consideradas mais importantes, na opinião dos discentes, foram domínio do conhecimento e didática.

No estudo de Catapan, Colauto e Sillas (2011), é realizada uma análise da percepção dos discentes sobre os professores considerados exemplares para os cursos de contabilidade, destacando-se as seguintes características como aquelas que se sobressaem: domínio de conteúdo, clareza ao transmitir as informações e motivação. Além disso, para o autor, um bom docente deve estar preparado, ser claro e organizado.

Para Miranda, Casa Nova e Cornacchione (2012), no processo de ensino e aprendizagem, é necessário que o docente tenha capacidade de se moldar metodologicamente, portando uma bagagem ampla de conhecimentos adquiridos de um processo individual de construção, de formação e de desenvolvimento profissional. Os autores concluem que, entre os saberes necessários à docência, estão a necessidade de preparação didática sistematizada

para o exercício da docência, a necessidade de formação continuada para melhor domínio do conteúdo que ensina, e observância de o docente estar conectado com as práticas mercadológicas.

A pesquisa realizada por Rezende e Leal (2013) identificou as competências requeridas para os docentes dos cursos de graduação em Ciências Contábeis. O estudo trabalhou com doze competências, sendo elas: didática, relacionamento, exigência, conhecimento teórico, experiência de mercado, flexibilidade, criatividade, comunicação, liderança, planejamento, comprometimento e empatia. Para a análise dos resultados utilizou-se a análise fatorial exploratória, no qual apontou três fatores, verificou-se que as competências que possuem maior relevância, para os estudantes de Ciências Contábeis, estão relacionadas ao domínio do conhecimento, à didática e à experiência de mercado.

Importante destacar que os saberes didático-pedagógicos estão presentes em vários estudos que investigam competências e/ou saberes dos docentes, o que evidencia a relevância de uma formação pedagógica sistematizada do professor para atuação em sala de aula (LEAL et al., 2013). Segundo Pimenta e Anastasiou (2002) a didática representa a arte de ensinar empregando técnicas específicas, adotando uma observação crítica com intuito de, por meio do diálogo com outras áreas de conhecimento, numa perspectiva multi e interdisciplinar, os envolvidos no processo ensino-aprendizagem cheguem a novos conhecimentos.

### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A presente pesquisa classifica-se como descritiva, por ter como finalidade a descrição das características de uma determinada população ou fenômeno (SILVA, 2003), ou seja, o mapeamento das competências didáticas dos professores de MBAs.

Quanto aos procedimentos técnicos de coleta e análise de dados, utilizou-se o levantamento, por meio da aplicação de um questionário aos alunos matriculados nos Cursos de MBAs (Administração, Contabilidade e Economia) de uma universidade pública brasileira. O questionário foi adaptado do estudo realizado por Ramos e Morais (1986), sendo esse dividido em dois blocos de questões: o primeiro contempla questões relativas à caracterização dos respondentes; e o segundo apresenta as competências pedagógicas pesquisadas, no qual todos os itens foram mensurados por uma escala de Likert de 10 pontos, apontando o respondente o grau de concordância ou discordância.

A abordagem adotada para a análise dos dados é a quantitativa. Inicialmente, foi realizada a estatística descritiva dos dados e, posteriormente, a análise fatorial. A análise fatorial exploratória tem a finalidade de simplificar o conjunto de dados obtidos com a aplicação do instrumento. O teste serve para avaliar o quanto cada fator está associado a cada variável, bem como para analisar o quanto o conjunto de fatores encontrados explica a variabilidade dos resultados obtidos naquela amostra, por meio da soma das variâncias das variáveis originais (FÁVERO, et al., 2009).

A coleta de dados foi realizada no período de outubro a dezembro/2012. O questionário foi aplicado nas salas de aulas, mediante a autorização e o agendamento feito junto aos professores das turmas. Os estudantes foram informados sobre os objetivos do estudo, bem como assegurados quanto ao sigilo das informações e a sua liberdade de não responderem ao questionário, se assim o quisessem.

A amostra utilizada foi do tipo não probabilística por conveniência, tendo participado da pesquisa um total de 116 estudantes que responderam ao instrumento de pesquisa. O objetivo do questionário foi identificar, sob a perspectiva dos alunos, as deficiências dos docentes.

#### 4. RESULTADOS

A amostra foi constituída de 116 estudantes matriculados em oito Cursos de MBAs, sendo os principais cursos: Finanças e Estratégias Empresariais (28,4%), Controladoria e Finanças (25,9%), Auditoria, Perícia e Gestão Tributária (22,4%). No que concerne aos dados demográficos, foi possível observar que, em relação ao gênero dos estudantes participantes, 50% são do sexo feminino e 50%, do sexo masculino, o que demonstra o equilíbrio da amostra. Em relação à idade dos respondentes, a média com maior frequência foi até 30 anos. Verificou-se que 82,8% dos estudantes possuem graduação em Administração de Empresas ou Ciências Contábeis, sendo, aproximadamente, metade desses em cada um dos cursos.

Na segunda parte do questionário, foi apresentada uma lista de competências didáticas levantadas na literatura, utilizando os estudantes a escala Likert de 10 pontos para indicar a concordância ou discordância dos itens, sendo o valor 1 para discordância total e 10, para concordância total.

De posse dos dados, foram extraídas as médias e os desvios-padrão de todas as variáveis da pesquisa, conforme apresentado na Tabela 1. Pelos resultados, pode-se verificar que (dado que a escala utilizada foi de 10 pontos, adotou-se como critério de análise o seguinte: valores de média até 4 são considerados baixa concordância, de 4 até 7 pontos, concordância intermediária, e acima de 7 pontos os valores são considerados elevada discordância. Para análise dos desvios-padrão, valores até 1,2 são considerados baixos, de 1,2 a 2,0 pontos, intermediários, e acima de 2,0, são elevados):

**Tabela 1:** Medidas das Variáveis

<b>Competências dos Professores</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
Domínio de conteúdo	8,52	1,904
Explicação do conteúdo	8,47	1,495
Uso de recursos didáticos	8,42	2,077
Motivação dos alunos	8,26	1,880
Apresentação da matéria	8,24	1,797
Didática	8,22	2,234
Atitude de superioridade	8,19	1,704
Explicação dos exercícios	8,13	1,853
Interação com os alunos	8,10	2,074
Variação da metodologia	8,04	1,993
Seleção de conteúdos	7,94	2,156
Interesse pela aula	7,89	2,063
Insegurança na explicação	7,88	1,880
Comunicação com os alunos	7,84	2,191
Clareza na explicação do conteúdo	7,76	2,033
Domínio da classe	7,69	2,415
Respostas às perguntas dos alunos	7,67	2,055
Cumprimento do horário de aula	7,57	2,176
Critérios de avaliação	7,57	2,334

Insegurança	7,42	2,414
Preparação das aulas	7,31	2,465
Autoritário	6,92	2,429

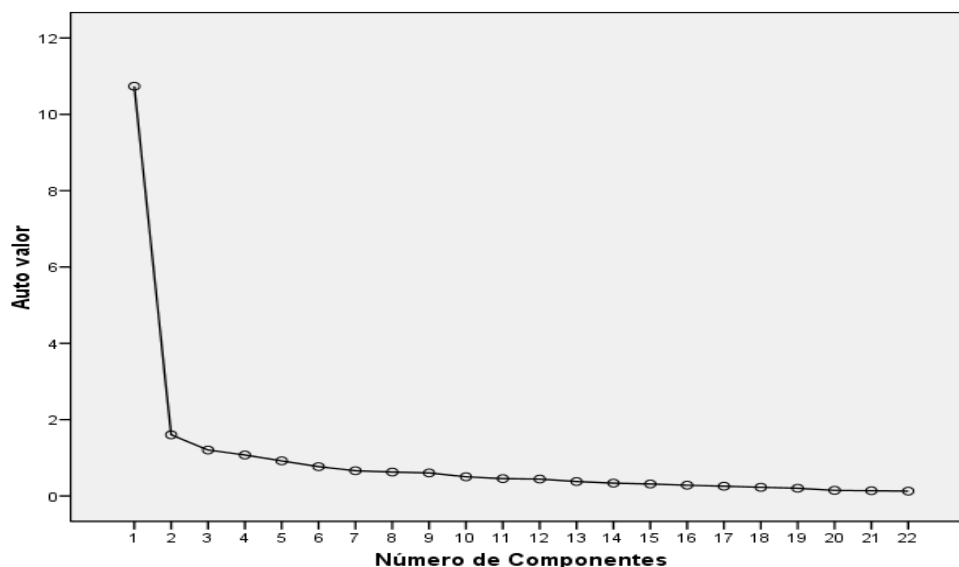
Pelos resultados, podemos interpretar que, de modo geral, os estudantes de MBAs indicam concordância satisfatória com as competências pedagógicas dos docentes que atuam nos cursos pesquisados. As médias foram, praticamente, todas altas, e apenas a questão relacionada a “ser autoritário” ficou classificada como concordância intermediária. Não houve nenhum item com nota média baixa. Apesar desses resultados não serem generalizáveis, pois se trata de uma evidência empírica aplicada a um número restrito de estudantes, eles sinalizam que, na percepção dos alunos de MBAs, quanto às competências docentes.

Com o propósito de agrupar as variáveis que possuem relações significativas entre elas, utilizou-se a análise fatorial exploratória. Na próxima seção são apresentados os fatores apurados.

A análise fatorial foi realizada, tomando-se as 22 questões constantes no questionário com o intuito de reduzir o número de itens investigados, bem como avaliar a forma pela qual eles se agrupariam. O fato de que a amostra atribuir alto grau de importância às competências aos professores de MBA da instituição pesquisada não interfere nesta análise, porque o objetivo da análise fatorial é agrupar os itens semelhantes.

Segundo Fávero et al. (2009), antes de realizar a análise fatorial, deve-se aplicar o teste KMO (Kaiser- Meyer-Olkin) e Bartlett. O teste KMO confronta as correlações simples com as correlações parciais observadas, indicando para os valores próximos de 1 que os coeficientes de correlações parciais são pequenos, ou seja, pode-se realizar a análise fatorial. O teste KMO, neste estudo, resultou em 0,910, confirmando a possibilidade de utilização da análise fatorial. Realizou-se o teste de esfericidade de Bartlett com o intuito de certificar-se quanto à possibilidade de a matriz das correlações se constituir na matriz identidade, que demonstrou significância de 0,000, valor inferior a 0,05, o que também valida o tratamento dos dados através da análise fatorial (FÁVERO et al., 2009).

Na primeira etapa, apresenta-se o teste de Scree Plot (Figura 1). Segundo Hair et al. (2005 p.102), esse teste “é usado para identificar o número ótimo de fatores que podem ser extraídos antes que a quantia de variância única comece a dominar a estrutura de variância comum”.





**Figura 1:** Estimativas dos autovalores em função do número de fatores

Observa-se que os autovalores declinam de forma aproximadamente linear após o quarto componente principal (Figura 1). Os autovalores representam o quanto da variância é explicado pelo respectivo fator. Para a composição dos fatores, baseou-se na seleção de questões com cargas superiores ou iguais 0,50 (FAVERO et al., 2009), conforme destacado na Tabela 2. Para agrupar as competências e definir o número de fatores, foi utilizado o Método de Rotação Varimax.

**Tabela 2:** Análise Fatorial (Rotação Varimax)

Itens	F1 - Competência Didáticas	F2 - Competência de Relacionamento e Interação	F3 - Competência de Comunicação	F4 - Competência de Domínio do Conteúdo
Q3 Uso de recursos didáticos	0,520			
Q4 Motivação dos alunos	0,552			
Q5 Apresentação da matéria	0,647			
Q6 Didática	0,716			
Q8 Explicação dos exercícios	0,513			
Q10 Variação da metodologia	0,753			
Q11 Seleção de conteúdos	0,788			
Q21 Preparação das aulas	0,593			
Q7 Atitude de superioridade		0,708		
Q17 Respostas às perguntas dos alunos		0,578		
Q18 Cumprimento do horário de aula		0,775		
Q19 Critérios de avaliação		0,600		
Q22 Autoritário		0,738		
Q12 Interesse pela aula			0,671	
Q13 Insegurança na explicação			0,843	
Q14 Comunicação com os alunos			0,611	
Q15 Clareza na explicação do conteúdo			0,595	
Q16 Domínio da classe			0,554	
Q20 Insegurança			0,513	
Q1 Domínio de conteúdo				0,858
Q2 Explicação do conteúdo				0,708
Q9 Interação com os alunos				
<i>Autovalores (eigenvalue)</i>	<i>10,735</i>	<i>1,603</i>	<i>1,204</i>	<i>1,073</i>
<i>% Variância explicada</i>	<i>48,795</i>	<i>7,286</i>	<i>5,474</i>	<i>4,878</i>
<i>% Variância Acumulada</i>	<i>48,795</i>	<i>56,082</i>	<i>61,556</i>	<i>66,434</i>
<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>0,904</i>	<i>0,818</i>	<i>0,889</i>	<i>0,819</i>

**Fonte:** dados da pesquisa

Para examinar a consistência e fidedignidade das correlações entre os itens da escala, após a identificação dos fatores, aplicou-se o teste estatístico de Alpha de Cronbach. Quanto mais próximos de 1 (um) forem os valores do alpha, maior será a confiabilidade das escalas, tendo um limite inferior, geralmente, aceito para o alpha, de 0,70 (HAIR et al., 2005). Verifica-se, na Tabela 2, que os quatro fatores encontrados apresentam o alpha, que variou de 0,81 a 0,90, apresentando uma intensidade de associação confiável.

Por meio do método de análise dos componentes principais, verificou-se o surgimento de quatro fatores que explicam 66,43% da variabilidade total dos dados.

A caracterização dos quatro fatores identificados foi possível com o agrupamento das variáveis, sendo elas: (F1) Competências Didáticas; (F2) Competências de Relacionamento e Interação; (F3) Competências de Comunicação; e (F4) Competências de Domínio de Conteúdo.

O Fator 1 explicou 48,4% da variância total e agrupou as variáveis relacionadas às “competências didáticas”, que são itens relativos ao uso de recursos didáticos, à própria didática, seleção de conteúdos, preparação das aulas e variação metodológica, ou seja, que os itens agrupados caracterizam a competência didática dos docentes que ministram aulas nos MBAs na área de negócios.

Ramos e Moraes (1986) enfatizam que, além de conhecer profundamente o conteúdo da sua disciplina, o docente deve ter conhecimento técnico sobre como ensiná-lo aos seus alunos e, dessa forma, proporcionar a melhor aprendizagem. Na mesma linha de entendimento, Candau (1995) entende que a didática pode ser explicada como um processo reflexivo sobre a prática do docente que agrupa todos os aspectos que fazem parte da vida do ser humano, sendo entendida sob três dimensões: técnica, humana e político-social. O Fator 1 consolida, exatamente, os itens relacionados a essas dimensões e obteve média de 8,07 entre seus itens constitutivos.

O Fator 2 foi caracterizado como “competências de relacionamento e interação”, com uma variância explicada de 7,28%. Esse fator agrupou competências relacionadas ao relacionamento e interação entre professor e alunos, como: respostas às perguntas dos alunos; cumprimento do horário de aula; atitude de superioridade; e autoritário.

Segundo Lowman (2007), ocorre nas salas de aula uma variedade de reações que podem interferir no aprendizado dos alunos. Para o autor, o professor deve ter consciência desses fenômenos interpessoais em sala de aula e, para isso, esse deve, primeiramente, evitar estímulos negativos, como a ansiedade e a raiva. Além disso, o docente deve promover emoções positivas, de modo que os alunos se sintam respeitados e capazes. Os resultados foram positivos, no sentido de que os alunos, de forma geral, concordam que seus professores tenham tais competências, esse fator obteve a média 7,58 entre os itens, o que implica dizer que, nesse nível de ensino, o relacionamento é fator importante no processo de ensino e aprendizado.

O Fator 3 foi denominado “competências de comunicação”, pois agrupou os itens que indicam insegurança: na explicação; comunicação com os alunos; clareza na explicação do conteúdo; domínio da classe; e insegurança. O fator apresentou uma variância explicada de 5,47% e média de 7,75 entre os itens componentes.

No estudo realizado por Volpato (2009), a dimensão comunicação e facilidade de expressar-se com clareza nas explicações foram características apontadas como importantes para a docência. Já para Lowman (2007), a comunicação se torna uma aliada do professor, no sentido de motivar os alunos em relação à aula, o que favorecerá, de maneira positiva, a busca do aprendizado, possibilitando ao estudante compreender melhor a disciplina.

Por fim, o Fator 4 caracterizou-se como “competências do domínio do conteúdo”, sendo a variância explicada de 4,87. Agruparam-se nesse fator os itens relacionados ao domínio do conteúdo e à explicação do conteúdo. A média dos itens componentes do fator 4 foi de 8,36, a maior média apurada, ou seja, para os alunos, esses são os atributos mais fortes da amostra pesquisada.

Pereira (2007) traduz o domínio de conteúdo como a capacidade de possuir conhecimentos sólidos em uma área específica, bem como a experiência profissional adquirida através de pesquisa científica e trabalho em campo. Em concordância com o entendimento de Pereira (2007), Vasconcelos (2009) reforça que o domínio do conteúdo refere-se ao conhecimento teórico e à prática na área de atuação.

A partir dos resultados obtidos, tanto pela Análise Fatorial como pelo Alfa Cronbach, é possível afirmar que o modelo é eficaz em sua proposta de avaliar as competências dos docentes, sob a perspectiva dos discentes. O instrumento agrupou itens em quatro fatores já bastante discutidos na literatura, quais sejam: didática, relacionamento e interação, comunicação e domínio do conteúdo. Vários pesquisadores já diagnosticaram a importância desses fatores na formação docente, principalmente, dos docentes que se destacam junto aos alunos (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE, 2012; CATAPAN; COLAUTO; SILLAS, 2011; VASCONCELOS, 2009; CELERIANO; PEREIRA, 2008; LOWMAN, 2007).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou identificar as principais competências pedagógicas dos professores na área de negócios nos cursos de MBAs, junto a 116 estudantes de uma universidade pública brasileira. Os resultados mostraram, inicialmente, que a concordância da amostra quanto às competências apresentadas é alta, ou seja, os alunos pesquisados percebem as competências pesquisadas em seus respectivos professores dos cursos de MBAs. Apenas o item "ser autoritário" obteve concordância média; todos os demais obtiveram altos índices de concordância.

A principal contribuição deste estudo foi avançar, metodologicamente, com relação à proposta inicial de Ramos e Morais (1986), que realizaram uma pesquisa qualitativa sobre as deficiências docentes dos professores de química. Esses autores encontraram três categorias de deficiências: (1) deficiências relacionadas ao conteúdo da disciplina; (2) deficiências de natureza técnico-operacional; e (3) deficiências em nível de relacionamento sócio-afetivo. Neste estudo, analisaram-se as competências pedagógicas identificadas nos docentes na área de negócios, foram encontrados quatro fatores: didática, relacionamento e interação, comunicação e domínio do conteúdo, por meio da análise fatorial. Esses achados corroboram os resultados apurados por Ramos e Morais (1986), além de vários outros estudos direcionados à identificação dos saberes dos "bons" professores. (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE, 2012; CATAPAN; COLAUTO; SILLAS, 2011; VASCONCELOS, 2009; CELERIANO; PEREIRA, 2008; LOWMAN, 2007).

A identificação desses fatores aponta para a necessidade de direcionar a formação docente no sentido de desenvolver esses aspectos considerados importantes pelos alunos. Tanto a formação em termos de titulação *stricto sensu*, quanto a formação continuada em termos didáticos e do conteúdo que ensina.

Uma das limitações desta pesquisa se refere à amostra reduzida e localizada em uma única instituição de ensino superior. Sugerem-se, como trabalhos futuros, pesquisas que se orientem para verificar as características e comportamentos de docentes de universidades privadas, comparando-se os resultados obtidos de discentes expostos a docentes e ambientes distintos. Sugere-se também replicar a pesquisa em cursos de graduação a fim verificar se os resultados são diferentes dos encontrados nos cursos de MBAs.

## REFERÊNCIAS

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.

CANDAU, V. M. **Tecendo a Cidadania: oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis, RJ, 1995.

CATAPAN, A.; COLAUTO, R. D.; SILLAS E.P. . Análise da percepção dos discentes sobre os docentes exemplares de contabilidade em IES públicas e privadas. In: **V Congresso da AnpCONT**. Anais... Vitória/ES, 2011.

CELERINO, S.; PEREIRA, W. F. C. Atributos e Prática Pedagógica do Professor de Contabilidade que Possui Êxito no Ambiente Universitário: Visão dos Acadêmicos. **Revista Brasileira de Contabilidade**. 37 (170) 65-77. 2008.

CUNHA, M. I. A Docência como Ação Complexa: O Papel da Didática na Formação de Professores. In Romnowski, J. P., MARTINS, P. L. O & Junqueira. S. R. A. **Conhecimento Local e Conhecimento Universal: Pesquisa, Didática e Ação Docente**. Curitiba: Champagnat, 2004.

FAVERO, L. P.; BELFIORE, P.; SILVA, F. L.; CHAN, B. L. **Análise de Dados: Modelagem Multivariada Para Tomada de Decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier,. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. 15 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GARCÍA, C. M. **Como Conocen los Profesores la Materia que Enseñan: Algunas Contribuciones de la Investigación Sobre Conocimiento Didáctico del Contenido**. Ponencia presentada al **Congreso Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado**, Santiago de Compostela, España, 6-10 jul. 1992. Disponível em: <[www.prometeo.us.es/mie/pub/marcelo](http://www.prometeo.us.es/mie/pub/marcelo)>. Acesso em: 17/10/2006.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma Teoria da Pedagogia: Pesquisas Contemporâneas sobre o Saber Docente**. Ijuí, Rs: UNIJUÍ, 1998.

GRADVOHL, R. F. *et al.* O Perfil do Bom Professor de Contabilidade: Uma Análise a Partir da Perspectiva de Alunos de Curso de Graduação. In: **CONGRESSO USP CONTROLADORIA E CONTABILIDADE**, 9., 2009, São Paulo. Anais... São Paulo: 2009.

HAIR, JR, JOSEPH. F., et al. **Análise Multivariada de Dados**. 5ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

LEAL, E.A. MIRANDA, G.J.; MIRANDA, A. B.; FARIA, A. F. O que é Didática: Uma Análise de Diferentes Concepções na Educação Contábil. In: **ENCONTRO DA ANPAD**, 37., 2013, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: ANPAD, 2013.

LOWMAN, J. **Dominando as Técnicas de Ensino**. São Paulo: Atlas, 2007.

MIRANDA, G. J; CASA NOVA, S. P. C.; CORNACCHIONE, E. B. Os Saberes dos Professores Referência no Ensino de Contabilidade. **Revista Contabilidade e Finanças – USP**, São Paulo, v 23, n 59, p 142 – 153. Mai/jun/jul/ago.2012.

\_\_\_\_\_. LEAL, E. A., CASA NOVA, S. P. C. Técnicas de Ensino Aplicada à Contabilidade: Existe uma Receita? In: COIMBRA, C. L.(Org). **Didática para o Ensino nas Áreas de Administração e Ciências Contábeis**. São Paulo: Atlas, 2012.

PEREIRA, M. A. C. **Competências para o Ensino e a Pesquisa: Um Survey com Docentes de Engenharia Química**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil, 2007.

PERRENOUD, Ph. **10 Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. Formação de Professores: Saberes da Docência e Identidade do Professor. In: Fazenda, I. (Org.) **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas – SP: Editora Papyrus, 1998.

PLUTARCO, F. F.; GRADVOHL, R. F. Competências dos Professores de Administração: a Visão dos Alunos de Cursos de Graduação. In: **XXXIV Encontro da ANPAD**, 2010, Anais... Rio de Janeiro, 25 a 29 de setembro.

RAMOS, M. G; MORAIS, R. **Análise de Problemas de Ensino de Docentes de Química de Terceiro Grau**. Educação – PUCRS, Porto Alegre, n 11, p. 85-98, 1986.

REZENDE, M. G.; LEAL, E.A. Competências Requeridas dos Docentes do Curso de Ciências Contábeis na Percepção dos Estudantes. **Revista Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v.8, n.2, mai/ago., 2013.

SHULMAN, I. S. Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos De La Nueva Reforma. Profesorado. **Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado**. 9 (2), 1 – 30, 2009.

\_\_\_\_\_. Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma. Profesorado. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, 9, 2, p. 1-30, 2005.

\_\_\_\_\_. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. **Harvard Educational Review**, 57 (I), p. 1-22, 1987.

\_\_\_\_\_. Those Who Undertand: Knowledge Growth in Teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

SILVA, A. C. R. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade: orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses**. São Paulo: Atlas, 2003.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários. Elementos para uma Epistemologia da Prática Profissional dos Professores e suas Conseqüências em Relação à Formação para o Magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 5-24, jan./fev./mar./abr., 2000.

VASCONCELOS, Adriana Fernandes. Fatores que influenciam as competências em docentes de Ciências Contábeis. In: **ENCONTRO DA ANPAD**, 34., 2010, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do Professor do Ensino Superior**. Niterói, São Paulo, 2009.

VOLPATO, G. Marcas de Profissionais Liberais que se Tornaram Professores-referência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 90, n. 225, p. 333-351, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1353/1242>>. Acesso em: 30/04/2010.

ZABALZA, M. A. **Competencias Docentes del Profesorado Universitario**. Calidad y Desarrollo Profesional. Madrid-Es.: Narcea, 2006.