

## **Gestão por competência docente: uma análise multivariada**

**RODRIGO MARQUES DE ALMEIDA GUERRA**

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (UCS)

rماغuerra1@gmail.com

**VILMAR ANTONIO GONÇALVES TONDOLO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL)

vtondolo@gmail.com

**ROSANA DA ROSA PORTELLA TONDOLO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL)

rosanatondolo@gmail.com

**MARIA EMILIA CAMARGO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)

kamargo@terra.com.br

# Gestão por competência docente: uma análise multivariada

## 1 INTRODUÇÃO

O aumento da competitividade das organizações tem exigido maior velocidade na qualificação profissional, principalmente quanto a liderança, poder de persuasão, postura profissional, experiência e relacionamento interpessoal. Para isso, é preciso desenvolver habilidades e competências junto aos funcionários, no sentido de gerar novas oportunidades de negócio para a empresa.

De forma semelhante, é importante gerar uma melhor compreensão em relação às competências docentes, uma vez que são esses profissionais que formam estudantes para o mercado de trabalho. Nos últimos anos, o Brasil tem ampliado o número de novos estudantes universitários; no entanto, poucas pesquisas buscaram perceber, na visão dos discentes, quais são as principais variáveis que interferem na gestão de competências docentes, particularmente por meio de pesquisas quantitativas.

O termo competência vêm sendo discutido por diversos artigos científicos (FLEURY; FLEURY, 2001, 2004 FERNANDES; FLEURY; MILLS, 2006), no entanto, sob perspectiva do ensino superior, novos estudos acadêmicos precisam ser desenvolvidos em relação às competências docentes (BAETA; LIMA, 2007; SIQUEIRA; NUNES, 2011; KÜHL et al., 2013).

Estudos recentes relacionam competência docente com os seguintes elementos: **didática** (COSTA; MOREIRA; ETHUR, 2006; BIANCHI, 2008; SANTOS et al., 2009; KÜHL et al., 2013; REZENDE; LEAL, 2013; GUIMARÃES, 2014; ALVES; SILVA Jr., 2015), **conhecimento** (SANTOS, 2011; GUIMARÃES, 2014; PEREIRA; LOIOLA; GONDIM, 2016; BAETA; LIMA, 2007; BENETTI et al., 2008; KÜHL et al., 2013), **experiência** (AMARO, 2008; BRANT; LUZ, 2012; COSTA; MOREIRA; ETHUR, 2006) (GRADVOHL; LOPES; COSTA, 2009, **relacionamento** (ASSUNÇÃO et al., 2014; ANDRADE; FUNCK, 2014; KÜHL et al., 2013), **postura** (KÜHL et al., 2013; BRANDÃO; ANDRADE, 2007). No entanto, a literatura acadêmica é omissa quanto a estudos quantitativos sobre o tema.

Entende-se por didática como um instrumento indispensável no processo de ensino, já que a educação envolve processos e práticas sociais, sendo considerado complexo (SANTOS et al., 2009). A variável conhecimento pode ser percebida como sendo um elemento abstrato, pelo fato da mesma proporcionar constante aprendizado aos estudantes (GUIMARÃES, 2014). Por sua vez, experiência é percebida por envolver habilidade adquirida em trabalho e estudos por meio de prática e conhecimento (GRADVOHL; LOPES; COSTA, 2009). Relacionamento nada mais é do que a busca do respeito correspondente nas relações interpessoais (KÜHL et al., 2013). Já a postura refere-se a reunião de conhecimento, habilidades e atitudes (CHA), sendo considerada como um desempenho individual dotado em atos decorrentes (BRANDÃO; ANDRADE, 2007).

A partir da análise de estudos anteriores, foi possível perceber a existência de poucos artigos científicos que abordam a gestão de competência docente, particularmente sob a perspectiva de estudantes universitário. Com base nesse *gap* teórico, essa pesquisa apresenta três importantes contribuições: (i) a escassez de estudos que tratam sobre competências docentes demonstra fragilidade do tema, devendo o mesmo ser investigado com maior profundidade na perspectiva de estudantes universitários; (ii) devido a existência de diversas variáveis que influenciam a gestão por competência docente, esse estudo gera importantes contribuições em relação as seguintes dimensões: conhecimento, relacionamento, didática, experiência e postura; e (iii) gerar uma melhor reflexão teórica sobre a importância das

variáveis que interferem na gestão por competência docente pode ser essencial para uma melhor formação profissional.

Diante do exposto, o objetivo geral deste estudo é verificar a influência das variáveis conhecimento, relacionamento, didática, experiência e postura para a gestão por competência docente sob ótica de estudantes do curso da Administração de uma IES (Instituição de Ensino Superior) localizada na Serra Gaúcha/RS. Para tanto, foi necessário desenvolver a seguinte questão norteadora: *De que forma as variáveis conhecimento, relacionamento, didática, experiência e postura influenciam a gestão por competência docente na percepção de estudantes do curso de administração de uma IES?*

Além da parte introdutória, esse estudo é composto por mais quatro seções. Na segunda seção foi realizada uma revisão teórica acerca da temática gestão por competência e suas dimensões. A terceira seção compreendeu os procedimentos metodológicos que foram utilizados para realização do trabalho. A quarta seção refere-se a apresentação e discussão da pesquisa por meio de estudos realizado em uma IES. Por fim, mas não menos importante, a quinta seção expõe as considerações finais provenientes da pesquisa.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

A gestão por competência sugere a valorização do capital humano por meio da satisfação do trabalhador (FRANCO; ROSSI; MACEDO, 2006). O conceito de competência envolve diversas características, como por exemplo: iniciativas, flexibilidade, polivalência, cooperação e autonomia. Essa percepção passa a ser decisiva para a sobrevivência no ambiente competitivo (AMARO, 2008).

Competência é um conjunto de capacidades humanas que demonstra alto desempenho. É vista como um conjunto de recursos que o indivíduo possui, permitindo reunir um conjunto de competências-chaves (FLEURY; FLEURY, 2001). O termo competência vem sendo debatido em estudos acadêmicos pela necessidade de melhoramento de práticas gerenciais (FLEURY; FLEURY, 2001; REZENDE; LEAL, 2013).

No atual cenário, a atividade docente tem sido afetada de diversas formas. O uso de tecnologias para elaboração de pesquisas em sala de aula, por exemplo, tem modificado o papel docente, deixando de ser percebido apenas como um depósito de saber (BAETA; LIMA 2007). Este fato tem gerado a necessidade constante de renovação/ajuste por parte das IES (Instituição de Ensino Superior), uma vez que o ambiente de aprendizagem passa a ser ativo ao invés de passivo (REZENDE; LEAL, 2013). Para Assunção et al. (2014), os educadores de IES são fundamentais para a sociedade moderna, pelo fato de atuarem junto a geração e ativação do conhecimento do país.

Segundo Kühl et al. (2013), as competências mais significativas identificadas por estudantes de EaD (Educação à Distância) foram as seguintes: postura, didática, relacionamento, conhecimento e experiência. Já na percepção dos docentes, as competências ressaltadas foram as seguintes: visão sistêmica, relacionamento interpessoal, habilidade de análise, conhecimento do mercado e suas conjunturas, embasamento teórico, capacidade comunicativa, procurar por qualificação constante, e *feedback* dos alunos.

Com base no exposto acima, percebe-se que a gestão por competências é de grande importância para a formação de um profissional, particularmente de um docente que tem o objetivo de formar, na grande maioria, jovens estudantes.

Os próximos subtópicos desse estudo têm a finalidade de gerar uma melhor compreensão teórica acerca das principais dimensões relacionadas a gestão por competência docente: conhecimento, experiência, relacionamento, didática e postura.

### **2.1 Conhecimento**

Para Kühl et al. (2013), o conhecimento é uma das competências necessárias para a caracterização das necessidades dos educadores. O conhecimento está ligado a uma variedade de informações conhecidas e formadas pelo indivíduo que lhe deixa entender o mundo (SANTOS, 2011).

Segundo Guimarães (2014), o conhecimento se torna um elemento imaterial, pois a condição é de incompletude pelo fato do constante aprendizado, no entanto a busca pelo conhecimento não é motivada pela percepção da não cultura, mas pela forma de como esse conhecimento está sendo adquirido.

Pereira, Loiola e Gondim (2016), constataram que a aprendizagem individual é definida como sendo o processo de obtenção de competências que envolvem os planos cognitivos, emocionais e sociais no qual o indivíduo tem um papel ativo.

A competência está sendo valorizada na medida que se aplica o conhecimento para a solução de dificuldades em várias situações. Atualmente, tem-se diferenciado os indivíduos levando em consideração seu nível de autonomia e criticidade em relação a execução de ações no ambiente que estão inseridos (BAETA; LIMA, 2007).

A procura de conhecimento diferenciado para se construir um conjunto de estudos em relação a atuação docente (KÜHL et al., 2013) separou dois tipos indispensáveis de conhecimento: específico e amplo. Conhecimento específico são conhecimentos básicos do saber, podendo, também, ser interpretado como saberes específicos pedagógicos-didático (BENETTI et al., 2008; KÜHL et al., 2013). Conhecimento amplo são os conhecimentos que os profissionais devem ter além da sua área de atuação. Kühl et al. (2013) afirma que é importante que o docente possua conhecimento geral, uma vez que este auxilia no ensino e na transferência de conteúdos específicos, contribuindo para o desenvolvimento prático.

## **2.2 Experiência**

A qualificação dos profissionais amadurece em relação ao acúmulo de experiências concretas (AMARO, 2008). No estudo de Brant e Luz (2012), a experiência profissional é uma das competências mais valorizadas no curso de administração. Segundo Kühl et al. (2013), o conjunto de competência relacionado a experiência prática tem como elemento essencial a importância de o educador manusear ou aplicar exemplos reais e concretos dos conceitos teóricos passados em sala de aula.

Para Costa, Moreira e Ethur (2006), a experiência prática é compreendida como sendo a prática de mercado extra-acadêmica relacionada à docência, orientações e a produção acadêmica. Experiência destacam as habilidades adquiridas em anos de trabalho, por meio do relacionamento do conhecimento e prática (GRADVOHL; LOPES; COSTA, 2009).

## **2.3 Relacionamento**

Para Andrade e Funck (2014) relacionamentos moldam não somente as experiências, mas também o ambiente dos seres humanos. Já Kühl et al. (2013) relacionamento está ligado a busca do respeito correspondente do relacionamento interpessoal.

Relacionamento com os colegas e alunos são razões de agrado para os docentes no ambiente de trabalho (ASSUNÇÃO et al. 2014). No grupo de competências de relacionamento dos docentes (KÜHL et al., 2013) está destacada a tolerância, flexibilidade, o interesse em ajudar os seus alunos, ser acessível proporcionado *feedback* a seus educandos.

## **2.4 Didática**

A didática é um objeto indispensável no processo de ensino já que o ensino é um acontecimento complexo com uma prática social, a didática auxilia e cria novas repostas (SANTOS et al., 2009). A didática está voltada para despertar o desenvolvimento de novas ideias (ALVES; SILVA Jr., 2015), sendo considerado pelos estudantes como elemento importante para a aprendizagem (BIANCHI, 2008). O termo “didática” está associado a diversas temáticas, como por exemplo: educador, aluno, aprendizados, conteúdo, estratégia de ensino, recursos e avaliação (BIANCHI, 2008).

A competência didática docente está dividida em quatro atributos: clareza, dinâmica, técnicas e atividades práticas, e integração. Essas características são percebidas como sendo fundamentais para um bom relacionamento entre docente e discentes (KÜHL et al., 2013).

## 2.6 Postura

A competência é percebida não só como uma reunião de conhecimentos, habilidade e atitudes (CHA) para exercer uma atividade, mas também como um desempenho do indivíduo em termo de postura adotada em seu trabalho ou atos decorrentes (BRANDÃO; ANDRADE, 2007). No âmbito acadêmico, a competência do saber-ser está relacionada com as atitudes e desempenho do educador agregado a efetividade, sociabilidade e ao estado comportamental (KÜHL et al., 2013).

## 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este estudo tem como objetivo verificar influência das variáveis conhecimento, relacionamento, didática, experiência e postura para a gestão por competência docente sob a ótica de estudantes do curso de administração de uma IES (Instituição de Ensino Superior) localizada na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul/RS. Para tanto, foi necessário elaborar a seguinte questão norteadora: *De que forma as variáveis conhecimento, relacionamento, didática, experiência e postura influenciam a gestão por competência docente na percepção de estudantes do curso de administração de uma IES?*

Esse trabalho pode ser caracterizado como sendo uma pesquisa descritiva, de abordagem quantitativa de corte transversal, tendo sido aplicado o instrumento de coleta de dados por meio de uma pesquisa *survey*. A pesquisa *survey* é mais apropriada quando se pretende investigar uma grande quantidade de participantes por meio de um questionário de pesquisa estruturado.

Para desenvolvimento do referencial teórico, foi realizada uma revisão teórica sobre os principais conceitos de competência e competências docentes por meio de livros e artigos científicos. O acesso aos artigos científicos foi realizado por meio das seguintes bibliotecas eletrônicas: *spell*, *scielo*, *google* acadêmico e portal de periódicos da CAPES. Os critérios de busca para as publicações foram título, resumo e palavras-chave por meio dos seguintes termos: “competência” e “gestão por competências”. Após o *download* dos artigos, os mesmos foram selecionados a partir de leituras atentas do resumo, introdução e considerações finais, tendo sido necessário, em alguns momentos, a análise reserva de publicações revisadas.

O instrumento de coleta foi baseado no estudo de Kühl et al. (2013). Esse estudo analisou os valores das competências dos docentes no ensino da administração focando no Ensino à Distância (EaD). Um dos motivos para aplicação desse questionário foi pelo fato do instrumento já ter sido validado em estudos anteriores, conforme preceitos de Kühl et al. (2013).

O questionário apresenta questões de escalas tipo Likert de 5 pontos: discordo totalmente, discordo parcialmente, neutro, concordo parcialmente e concordo totalmente. A coleta dos dados foi realizada junto a 155 estudantes de uma IES (Instituição de Ensino

Superior) localizada na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul/RS. Apenas quatro questionários apresentaram erros no preenchimento, duplicidade de respostas e/ou itens faltantes (*missing*), tendo sido excluídos da pesquisa.

A amostra investigada foi de 151 questionários válidos respondidos por estudantes do curso de Administração de uma IES. Hair Jr. et al. (2009) afirma que, em pesquisas quantitativas, é necessário obter um número de respostas válidas que devem variar entre cinco a dez vezes o número de variáveis analisadas. Para fins dessa pesquisa, obteve-se média de 7,19 respostas válidas por questão específica, atendendo aos pressupostos de Hair Jr. et al. (2009).

O instrumento de coleta dos dados apresentou trinta questões: nove de caráter geral (gênero, idade, curso, campus, renda mensal, setor de atividades em que trabalha, porte da empresa onde trabalha, tempo de existência da empresa em que trabalha e tempo em que trabalha na empresa) e vinte e uma questões que versaram sobre as seguintes competências docentes: didática (DID), relacionamento (REL), experiências (EXP), conhecimento (CONH) e postura (POST), conforme Quadro 1.

**Quadro 1** - Dimensões e assertivas do instrumento de coleta de dados

Dimensão	Assertivas
DID1	Apresenta conteúdos de forma clara e objetiva.
DID2	Utiliza formas dinâmicas de aprendizagem, que promovam a participação do aluno.
DID3	Utiliza metodologias e atividades práticas para exposição de conteúdos que facilitem a aprendizagem.
DID4	Busca interligar os conteúdos com os de outras disciplinas do curso.
CONH1	Tem conhecimento prático baseado em experiências adquiridas fora do ensino formal.
CONH2	Possui profundo conhecimento da disciplina em que atua.
CONH3	Tem amplo conhecimento das outras disciplinas relacionadas à disciplina ministrada.
CONH4	Possui nível elevado de conhecimento geral.
EXP1	Atua (ou tem atuado) em atividade fora da docência (não relacionada às disciplinas ministradas).
EXP2	Atua (ou tem atuado) em atividade fora da docência relacionada às disciplinas ministradas.
EXP3	Aproxima o conteúdo teórico ao conhecimento prático.
EXP4	Utiliza em sala de aula exemplos concretos de aplicação prática dos conceitos teóricos.
REL1	Tem capacidade de colocar-se na posição do aluno.
REL2	É acessível para questionamento e discussões.
REL3	Tem disponibilidade e interesse em ajudar.
REL4	É flexível nas relações com os alunos.
POST1	Demonstra postura ética.
POST2	Demonstra comprometimento com as atividades docentes
POST3	É organizado nas atividades docentes.
POST4	É proativo.
POST5	É comunicativo

Fonte: Adaptado de Kühl et al. (2013)

Para a análise dos dados, optou-se pela realização das seguintes etapas, conforme pressupostos de Hair Jr. et al. (2009), Marôco (2010) e Vieira e Ribas (2011): (i) estatística descritiva, (ii) análise fatorial exploratória (AFE), (iii) regressão linear múltipla e (iv) análise fatorial confirmatória (AFC) por meio da Modelagem de Equações Estruturais (MEE). Para tanto, fez-se uso do *software* estatístico IBM® SPSS® (*Statiscal Package for Social Science*) e AMOS (*Analysis of Moment Structures*) versão 20.0 para *Windows*.

Para análise das questões de âmbito geral, será utilizada a estatística descritiva, que tem o intuito de caracterizar os elementos amostrais com a finalidade de gerar melhor compreensão em relação as características dos fatores que influenciam as variáveis analisadas. Dito de outra forma: a estatística descritiva é um conjunto de métodos que tem a finalidade de organizar e descrever os dados utilizados na amostra.

Com relação às questões específicas (escala de Likert), inicialmente, será aplicada a AFE que tem a função agrupar as variáveis em um conjunto menor de fatores. A AFE é geralmente aplicada nas fases iniciais de uma pesquisa ou na ausência de teorias em relação às variáveis previstas.

A AFE é uma prática de retração dos dados para reduzir um grande número de variáveis (HAIR Jr. et al., 2009), podendo ser aplicada por meio das seguintes etapas: (i) cálculos das correlações entre as variáveis; (ii) extração inicial de fatores; (iii) rotação da matriz; (iv) análise/interpretação dos fatores (MOTTA; MATTAR; OLIVEIRA, 2014).

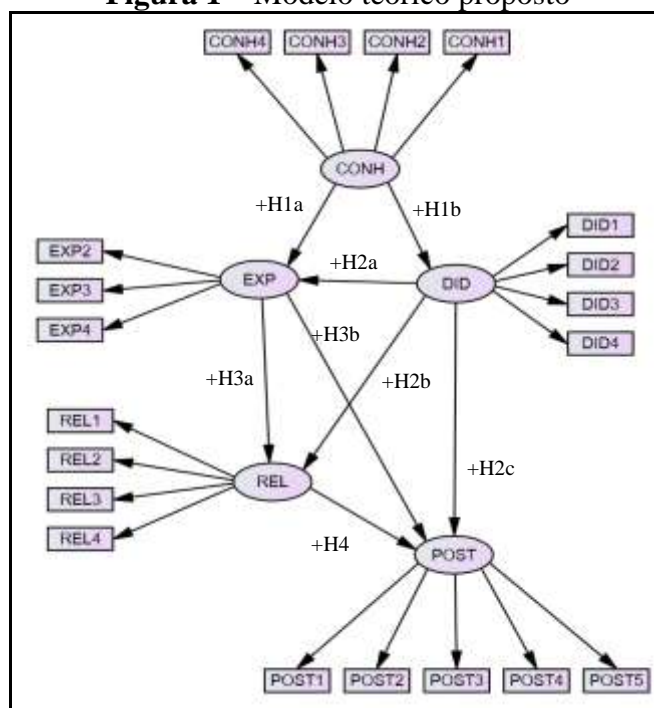
O alfa de *cronbach* é um índice de mensuração aplicado em pesquisas quantitativas bastante aplicado pela comunidade científica. Tem o poder de verificar a consistência interna de um grupo de variáveis, por meio da proporção da variabilidade das diferentes opiniões dos respondentes (PESTANA; GAGEIRO, 2005; MARÔCO; GARCIA-MARQUES, 2006; HAIR Jr. et al., 2009).

No que se refere a validade convergente, optou-se pela análise conjunta do *alfa de cronbach*, AVE (*Average Variance Extracted*) e CR (*Composite Reliability*), conforme pressupostos de Fornell e Larcker (1981), Pestana e Gageiro (2005) e Hair Jr. et al. (2009). Em outras palavras, o uso exclusivo do *alfa de cronbach* pode gerar um entendimento distorcido acerca da validade convergente.

Na sequência, aplicou-se a regressão linear múltipla aplicada com as variáveis DID, REL, EXP, CONH e POST (esta última foi utilizada como variável dependente). Por meio da regressão linear múltipla foi possível analisar o coeficiente de correlação (R), coeficiente de determinação ( $R^2$ ), R ajustado, significância do modelo (p-valor), autocorrelação (teste de Durbin-Watson), colinearidade (tolerância e VIF), coeficientes estandardizados e não estandardizados. Na sequência, será aplicada a ANOVA (*Analysis of variance*) e Correlação de Pearson. Por fim, aplicou-se a Modelagem de Equações Estruturais (MEE) para identificar o melhor ajustamento do modelo.

A Figura 1 apresenta o modelo teórico proposto, bem como as respectivas relações hipotetizadas.

**Figura 1 – Modelo teórico proposto**



Fonte: Autores

- H1a: Conhecimento (CONH) tem um impacto positivo sobre Experiência (EXP)  
 H1b: Conhecimento (CONH) tem um impacto positivo em relação a Didática (DID)  
 H2a: Didática (DID) tem um impacto positivo sobre Experiência (EXP)  
 H2b: Didática (DID) tem um impacto positivo em relação a Relacionamento (REL)  
 H2c: Didática (DID) tem um impacto positivo sobre Postura (POST)  
 H3a: Experiência (EXT) tem um impacto positivo sobre Relacionamento (REL)  
 H3b: Experiência (EXT) tem um impacto positivo sobre Postura (POST)  
 H4: Relacionamento (REL) tem um impacto positivo em relação a Postura (POST)

#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Os principais resultados da estatística descritiva foram os seguintes (Quadro 2): dos 151 respondentes, 53,6% informaram serem do gênero feminino e 46,4% masculino; a maioria dos estudantes participantes da pesquisa encontram-se na faixa etária até 24 anos (69 informantes) e de 25 a 30 anos (58 alunos), representando 84,1% do total da amostra investigada. Todos os estudantes estão devidamente matriculados no curso de administração da IES pesquisada. Com relação a renda mensal/mês, 45% informaram ganharem até dois salários mínimos, e 31,1% entre 2 a 3 salários.

Apenas três estudantes informaram auferirem renda mensal acima de sete salários mínimos. No que se refere ao setor de atividade, 51,0% informaram apresentarem vínculo trabalhista na indústria, 17,2% no comércio, 2,6% no setor agrícola e 29,1% no setor de serviços. Quanto ao porte da organização, 34,4% responderam trabalharem em empresas de pequeno porte, 27,2% de médio porte, e 38,4% informaram possuírem vínculo com empresas de grande porte.

**Quadro 2** - Principais resultados da estatística descritiva

Idade		Renda		Setor de atividade em que trabalha	
Até 24 anos	45,7%	Até 2 salários	45,0%	Serviço	29,1%
De 25 a 30 anos	38,4%	De 2 a 3 salários	31,1%	Indústria	51,0%
De 31 a 40 anos	12,6%	De 3 a 5 salários	18,5%	Comércio	17,2%
De 41 a 50 anos	2,6%	De 5 a 7 salários	3,3%	Atividade Agrícola	2,6%
De 51 a 60 anos	0,7%	Acima de 7 salários	2,0%		

Fonte: Dados da pesquisa

A AFE apresentou os seguintes resultados: alfa de *cronbach* de 0,934 para 19 itens; KMO igual a 0,902, com nível de significância igual a zero para o teste de esfericidade de Bartlett (o que sugere forte correlação entre os itens); o menor valor da correlação da matriz de anti-imagem (diagonal principal) foi de 0,764; a variância total explicada sugere poder de explicação de 60,779% da variância total (agrupadas em três itens); e, apenas o item CONH3 (0,478) apresentou comunalidade abaixo de 0,5.

A literatura acadêmica sugere que, para o alcance da validade convergente, é necessário que o alfa de *cronbach* (acima de 0,8), AVE (acima de 0,5) e CR (acima de 0,7) devam ser analisados de forma conjunta (FORNELL; LARCKER, 1981; PESTANA; GAGEIRO, 2005; HAIR Jr. et al., 2009). O Quadro 3 indica que o valor médio do alfa *cronbach*, AVE e CR atendem aos pressupostos teóricos sugeridos anteriormente.

A normalidade dos dados pode ser analisada com base nos testes de Kolmogorov-Smirnov (K-S), Shapiro-Wilks e/ou Assimetria e Curtose (PESTANA; GAGEIRO, 2005; HAIR Jr. et al., 2009; VIEIRA; RIBAS, 2011). Para efeito desse estudo, analisou-se a normalidade dos dados por meio da assimetria ( $|Sk| < 3$ ) e curtose ( $|Ku| < 10$ ), tendo sido obtidos resultados satisfatórios, conforme Quadro 4.



**Quadro 3 - Variáveis latentes, número de itens, alfa de cronbach, AVE e CR**

Variáveis latentes	Número de itens	$\alpha$	AVE	CR
DID	4	0,80	0,52	0,81
CONH	4	0,80	0,49	0,80
EXP	3	0,72	0,48	0,73
REL	4	0,79	0,60	0,86
POST	5	0,89	0,62	0,89
<b>Média</b>		0,80	0,54	0,82

Fonte: Dados da pesquisa

**Quadro 4 - Análise da assimetria e curtose**

	N	Mean	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
CONH_rgs	151	14,5894	-,249	,197	-,090	,392
EXP_rgs	151	10,6093	-,209	,197	-,122	,392
POST_rgs	151	19,7483	-,906	,197	1,228	,392
DID_rgs	151	13,8013	-,146	,197	,102	,392
REL_rgs	151	10,6026	-,598	,197	,443	,392
Valid N (listwise)	151					

Fonte: Dados da pesquisa

Para análise da regressão linear múltipla, optou-se pelo método *stepwise* onde a escolha dos previsores é realizada pelo próprio *software* estatístico, ou seja, levando-se em consideração critérios matemáticos (FIELD, 2009). Os coeficientes de determinação ( $R^2$ ) foram gerados para os três modelos sugeridos, conforme Quadro 5. O modelo 1 apresenta valor R igual a 0,739 e  $R^2$  de 0,547, ou seja, possui poder de explicação de 54,7% a partir da variável preditora POST\_rgs. Já o modelo 2 sugere valor R de 0,806 e  $R^2$  de 0,644, sendo capaz de explicar 64,4% do modelo. Por sua vez, o modelo 3 permite inferir valor R de 0,819 e  $R^2$  de 0,670 (nível de explicação de 67,0%).

**Quadro 5 - Resultado do R,  $R^2$ , R ajustado e teste de Durbin-Watson**

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	,739 <sup>a</sup>	,547	,543	2,47602	
2	,806 <sup>b</sup>	,649	,644	2,18530	
3	,819 <sup>c</sup>	,670	,663	2,12673	1,868

Fonte: Dados da pesquisa

- Preditores: (Constantes), REL\_rgs
- Preditores: (Constantes), REL\_rgs, CONH\_rgs
- Preditores: (Constantes), REL\_rgs, CONH\_rgs, EXP\_rgs
- Variável dependente: POST\_rgs

O teste de Durbin-Watson é um poderoso resultado para detecção de autocorrelações de resíduos de primeira, segunda e terceira ordem para amostras superiores a 20, 50 e 500 casos, respectivamente (FIELD, 2009; BARROSO et al., 2011). Por meio do Quadro 5, é possível inferir que o resultado da estatística de Durbin-Watson foi de 1,868, demonstrando ausência de autocorrelação severa (multicolinearidade) entre os resíduos, conforme afirmação de Pestana e Gageiro (2005), Hair Jr. et al. (2009), Field (2009) e Fávero et al. (2009).

A literatura acadêmica recomenda que o resultado da regressão indique elevado valor de tolerância, que corresponde a baixa colinearidade (PESTANA; GAGEIRO, 2005; FÁVERO et al., 2009; HAIR Jr. et al., 2009). Pelo fato da VIF ser o inverso do valor de tolerância (HAIR Jr. et al., 2009), recomenda-se a obtenção de valores abaixo de 10 para reduzida colinearidade (PESTANA; GAGEIRO, 2005; FÁVERO et al., 2009; HAIR Jr. et al., 2009; MARÔCO, 2010).

Os coeficientes estandardizados obtidos por meio da regressão podem ser considerados “bons” para os três modelos. A colinearidade foi analisada por meio da tolerância e VIF (Fator Inflacionário da Variância), sendo consideradas satisfatórias, conforme preceitos de Pestana e Gageiro (2005), Hair Jr. et al. (2009), Fávero et al. (2009) e Marôco (2010).

A correlação mede a associação entre duas (ou mais) variáveis, sendo considerada a base para estabelecer todas as relações de regressão (HAIR Jr. et al., 2009). Os valores das correlações devem variar entre -1 e + 1, ou seja, quanto mais próximo estiverem dos extremos, maior será a associação linear entre as variáveis (PESTANA; GAGEIRO, 2005). Nesse sentido, o coeficiente de correlação de Pearson “é uma medida padronizada da força do relacionamento entre duas variáveis” (FIELD, 2009, p. 643).

O Quadro 6 indica os valores da Correlação de Pearson, que variou entre 0,552 a 0,739, para um nível de significância menor que 0,001 ( $p < 0,001$ ). A ANOVA foi considerada significativa ( $p < 0,001$ ) para os três modelos, tendo a estatística F variado entre 99,460 a 179,583.

**Quadro 6 - Resultado da correlação entre as variáveis analisadas**

		N	Média	DP	CONH_rgs	EXP_rgs	POST_rgs	REL_rgs	DID_rgs
CONH_rgs	Pearson Correlation	151	14,5894	2,85954	1	,728**	,675**	,552**	,576**
	Sig. (2-tailed)					,000	,000	,000	,000
EXP_rgs	Pearson Correlation	151	10,6093	2,25085		1	,698**	,621**	,650**
	Sig. (2-tailed)						,000	,000	,000
POST_rgs	Pearson Correlation	151	19,7483	3,66464			1	,739**	,593**
	Sig. (2-tailed)							,000	,000
REL_rgs	Pearson Correlation	151	14,2715	3,27604				1	,596**
	Sig. (2-tailed)								,000
DID_rgs	Pearson Correlation	151	13,8013	2,9417					1
	Sig. (2-tailed)								

Fonte: Dados da pesquisa

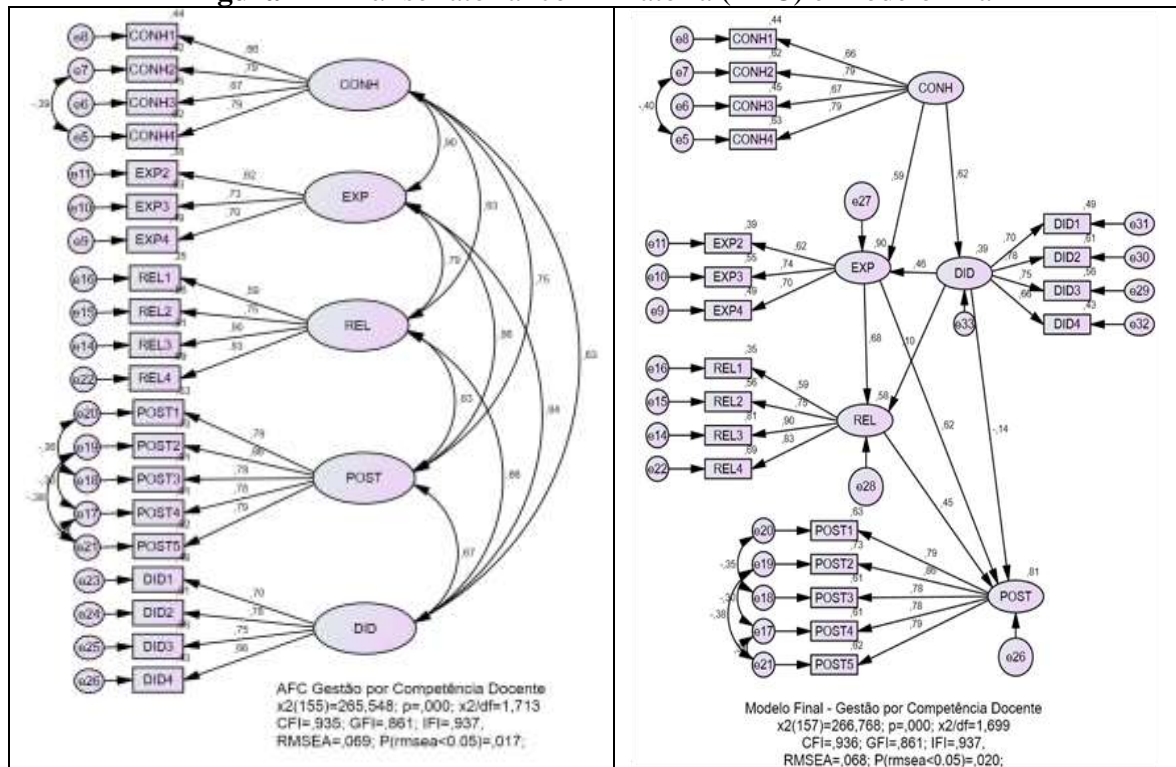
\*\*Correlação significativa para  $p < 0,01$

A Figura 1 apresenta a Análise Fatorial Confirmatória do modelo teórico sugerido, por meio da MEE. A AFC é aplicada com a finalidade de avaliar a qualidade de ajuste do modelo em relação às variáveis teóricas correlacionadas (MARÔCO, 2010).

A modelagem de equações estruturais (MEE) deve ser aplicada com a finalidade de testar a teoria, não tendo o objetivo principal de obter índices considerados “mágicos” (acima de 0,9) (HAIR Jr. et al., 2009), uma vez que não existe um único indicador que realize ajustamento ideal do modelo (SCHUMACKER; LOMAX, 2004; BAGOZZI, 2011).

A estimação do modelo é realizada com base nas matrizes de covariância das variáveis manifestas (MARÔCO, 2010), devendo ser realizada com base na qualidade de ajuste (GOF – *Goodness-of-fit*), como por exemplo: índices de ajustamentos absolutos, incrementais (ou relativos) e parcimoniosos (HAIR Jr. et al., 2009; MARÔCO, 2010; VIEIRA; RIBAS, 2011). Hair Jr. et al. (2009, p. 573), sugerem o uso de “pelo menos um índice incremental e um índice absoluto, além do valor do  $\chi^2$  e dos graus de liberdade associados”; no entanto, um dos índices deve ser de má qualidade (HAIR Jr. et al., 2009).

**Figura 1 - Análise fatorial confirmatória (AFC) e Modelo final**



Fonte: Dados da pesquisa

Apesar do modelo inicial ter tido alcançado resultado satisfatório ( $\chi^2 = 321,181$ ;  $gl = 162$ ;  $\chi^2/gl = 1,983$ ;  $p\text{-valor} = 0,000$ ;  $GFI = 0,835$ ;  $CFI = 0,907$ ;  $IFI = 0,908$ ;  $TLI = 0,891$ ;  $RMSEA = 0,081$  e  $PCLOSE < 0,000$ ), buscou-se obter um ajustamento ainda melhor a partir do modelo estrutural final (Figura 1) por meio da MI (*Modification Indices*). A partir dos ajustes, chegou-se aos seguintes resultados:  $\chi^2 = 266,768$ ;  $gl = 157$ ;  $\chi^2/gl = 1,699$ ;  $p\text{-valor} = 0,000$ ;  $GFI = 0,861$ ;  $CFI = 0,936$ ;  $IFI = 0,937$ ;  $TLI = 0,922$ ;  $RMSEA = 0,068$ ; e  $PCLOSE < 0,020$ . Por meio dos resultados obtidos, percebe-se “bons” índices de ajustamento (*Goodness-of-fit*) do modelo final (Quadro 8), conforme requisitos propostos por Hair Jr. et al. (2009), Marôco (2010) e Vieira e Ribas (2011).

**Quadro 8 - Índices de ajuste dos modelos estruturais**

	Índices de ajuste	Índices	Referência
Absoluto	Estatística $\chi^2$	266,768	Quanto menor, melhor; $p > 0,05$
	Graus de liberdade (gl)	157	Não há referência
	$\chi^2/gl$	1,699	$2 < \chi^2/gl < 5$
	Nível de probabilidade	0,000	sig. = 0,000
	GFI – <i>Goodness of Fit Index</i>	0,861	$0 < GFI \leq 1$ (quanto maior, melhor)
	AGFI – <i>Ajusted Goodness of Fit Index</i>	0,814	$0 < AGFI \leq 1$ (quanto maior, melhor)
Incremental	NFI – <i>Normed Fit Index</i>	0,860	$0 < NFI \leq 1$ (quanto maior, melhor)
	CFI – <i>Comparative Fit Index</i>	0,936	$0 < CFI \leq 1$ (quanto maior, melhor)
	IFI – <i>Incremental Fit Index</i>	0,937	$0 < IFI \leq 1$ (quanto maior, melhor)
	RFI – <i>Relative Fit Index</i>	0,830	$0 < RFI \leq 1$ (quanto maior, melhor)
	TLI – <i>Tucker-Lewis Index</i>	0,922	$0 < TLI \leq 1$ (quanto maior, melhor)
Parcimônico	PCFI – <i>Parsimony CFI</i>	0,773	$0 < PCFI, PGFI \text{ e } PNFI \leq 0,6$
	PGFI – <i>Parsimony GFI</i>	0,644	
	PNFI – <i>Parsimony NFI</i>	0,710	
Diverso*	RMSEA – <i>Root Mean Square Error of Approximation</i>	0,068	$0,05 < RMSEA \leq 0,08$

Fonte: Dados da pesquisa

\*critério adotado por Vieira e Ribas (2011, p. 224)

O Quadro 9 apresenta os resultados do teste de hipótese aplicado ao modelo estrutural final. Por meio da imagem, pode-se constatar o suporte (aceitação) de seis das oito hipóteses testadas. Esse fato sugere “bom” nível de relação do modelo aplicado, uma vez que o resultado do teste de hipótese (*status*) demonstrou relação positiva e significativa ( $p\text{-valor} < 0,001$ ) para as variáveis H1a, H1b, H2a, H3a, H3b e H4.

**Quadro 9** – Teste de hipótese do modelo estrutural final

Hipóteses	Relações			Estimate	S.E	C.R.	p-valor	Status
H1a	EXP	<---	CONH	0,542	0,104	5,206	***	Suportada
H1b	DID	<---	CONH	0,541	0,094	5,748	***	Suportada
H2a	EXP	<---	DID	0,492	0,116	4,252	***	Suportada
H2b	REL	<---	DID	0,093	0,159	0,586	0,558	Rejeitada
H2c	POST	<---	DID	-0,163	0,15	-1,086	0,277	Rejeitada
H3a	REL	<---	EXP	0,601	0,168	3,587	***	Suportada
H3b	POST	<---	EXP	0,662	0,174	3,807	***	Suportada
H4	POST	<---	REL	0,542	0,131	4,14	***	Suportada

Fonte: Dados da pesquisa

\*\*\*p-valor<0,001

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desse artigo é verificar a influência das variáveis conhecimento, relacionamento, didática, experiência e postura para a gestão por competência docente sob ótica de estudantes do curso da Administração de uma IES (Instituição de Ensino Superior) localizada na Serra Gaúcha/RS. Para isso, foi preciso desenvolver a seguinte questão norteadora: *De que forma as variáveis conhecimento, relacionamento, didática, experiência e postura influenciam a gestão por competência docente na percepção de estudantes do curso de administração de uma IES?*

Com a finalidade de responder o problema de pesquisa, foi preciso aplicar um instrumento de coleta de dados estruturado composto por trinta questões, tendo como amostra válida 151 estudantes do curso de Administração de uma IES localizada na Serra Gaúcha/RS. Com a finalidade de proporcionar maior rigor para a análise dos dados, fez-se uso do *software* estatístico IBM® SPSS® (*Statistical Package for Social Science*) e AMOS (*Analysis of Moment Structures*) versão 20.0 para *Windows* por meio da aplicação da estatística descritiva, análise fatorial exploratória, regressão linear múltipla (método *stepwise*), correlação, ANOVA e análise fatorial confirmatória através da modelagem de equações estruturais.

Por meio dos achados da pesquisa, foi possível confirmar seis hipóteses propostas (H1a, H1b, H2a, H3a, H3b e H4), sendo possível inferir elevada relação entre as variáveis. Apesar da rejeição das hipóteses H2b e H2c, o modelo testado apresentou “bons” índices de ajustamento (*Goodness-of-fit*), a saber:  $\chi^2 = 266,768$ ;  $gl = 157$ ;  $\chi^2/gl = 1,699$ ;  $p\text{-valor} = 0,000$ ;  $GFI = 0,861$ ;  $CFI = 0,936$ ;  $IFI = 0,937$ ;  $TLI = 0,922$ ;  $RMSEA = 0,068$ ; e  $PCLOSE < 0,020$ .

Essa pesquisa gerou importantes contribuições teórico-práticas em relação a gestão por competência docente. A variável conhecimento influencia positivamente a variável experiência (H1a:  $\beta = 0,542$ ;  $S.E = 0,104$ ;  $C.R = 5,206$ ;  $p\text{-valor} < 0,001$ ) e didática (H1b:  $\beta = 0,541$ ;  $S.E = 0,094$ ;  $C.R = 5,748$ ;  $p\text{-valor} < 0,001$ ). Já a variável didática apresentou relação positiva sobre experiência (H2a:  $\beta = 0,492$ ;  $S.E = 0,116$ ;  $C.R = 4,252$ ;  $p\text{-valor} < 0,001$ ); no entanto, não demonstrou significância em relação as variáveis REL (H2b:  $\beta = 0,093$ ;  $S.E = 0,159$ ;  $C.R = 0,586$ ;  $p\text{-valor} < 0,558$ ) e POST (H2c:  $\beta = -0,163$ ;  $S.E = 0,150$ ;  $C.R = -1,086$ ;  $p\text{-valor} < 0,277$ ). Por sua vez, a variável EXP demonstrou-se significativa sobre o elemento REL

(H3a:  $\beta = 0,601$ ; S.E = 0,168; C.R = 3,587; p-valor<0,001) e POST (H4:  $\beta = 0,542$ ; S.E = 0,131; C.R = 4,140; p-valor<0,001).

Essa pesquisa pode gerar importantes contribuições gerenciais para uma melhor tomada de decisão por parte dos gestores universitário e coordenadores de curso. O desenvolvimento de estruturas curriculares mais atrativas e dinâmicas, direcionadas às novas demandas do mercado pode ser essencial para uma melhor compreensão do papel do docente, uma vez que o perfil do estudante universitário tem se tornado cada vez mais ágil e criativo.

Para efeito desse artigo, as dimensões/hipóteses que apresentaram efeitos positivos e significantes foram experiência (H3a e H3b), relacionamento (H4) e conhecimento (H1a e H1b), respectivamente conforme Quadro 9. A dimensão didática foi a que apresentou menor carga fatorial (H2a) e não significância para as relações H2b e H2c. Para tanto, sugere-se que a IES investigada avalie, de forma mais aprofundada, a eficácia da didática aplicada pelos docentes junto a amostra investigada, bem como reveja o papel dos professores e discentes em sala de aula, tendo em vista a dinamicidade do mercado e rapidez da informação. A aplicação de estratégias de aprendizagem ativa pode favorecer a percepção dos estudantes em relação à variável didática.

Esse estudo apresenta algumas limitações, tais como: pelo fato dessa pesquisa ter sido aplicada com estudantes universitários de uma IES localizada na Serra Gaúcha/RS, os resultados dessa pesquisa não devem ser generalizados, mas sim restritos à amostra pesquisada. Investigar estudantes de graduação pode ter gerado possíveis vieses ou interpretações imprecisas por parte do grupo participante.

Ao término desse estudo, é possível sugerir pesquisas futuras: apesar dos resultados dessa pesquisa terem sido “satisfatórios”, gerar uma melhor análise das hipóteses rejeitadas (H2b e H2c) parecer ser interessante para que se tenha um melhor entendimento do efeito da dimensão didática. É importante pesquisar amostras de estudantes universitários que tenham tido experiência com aulas tradicionais e com a aplicação de estratégias de aprendizagem ativa. A análise comparativa dessas amostras, pode revelar importantes achados acerca das dimensões analisadas, particularmente em relação à didática.

Pesquisas futuras devem ser desenvolvidas utilizando outras abordagens de pesquisa, como por exemplo: qualitativa e mista. Estudos com foco na pesquisa qualitativa são importantes, pois contribuem para uma melhor compreensão das subjetividades reveladas pelos investigados. Pesquisas de abordagem mista são essenciais para minimizarem os vieses existentes nas pesquisas quantitativas e qualitativas.

No entanto, são raras as pesquisas que utilizam a análise multivariada abordando o tema gestão por competência docente. Por esse motivo, novos estudos envolvendo a abordagem de pesquisa quantitativa são importantes visando proporcionar rigor científico à investigação.

Aplicar pesquisas com o intuito de identificar novas variáveis que possam interferir no construto gestão de competência docente é essencial para o desenvolvimento de novas habilidades e competências desempenhadas pelo professor. Estudos relacionados a cursos presenciais e EaD podem ser influenciados por elementos distintos, sendo necessário a realização de novas pesquisas envolvendo as duas percepções.

Novas investigações devem ser realizadas com a finalidade de confrontar os resultados obtidos nessa pesquisa com estudos futuros. Essa comparação de achados pode revelar importantes descobertas que podem contribuir para a melhoria do referencial teórico acerca da gestão por competência docente.

Por fim, mas não menos importante, deve-se ter a preocupação de ampliar a amostras pesquisada. Outra sugestão, é explorar a pesquisa a novos cursos de graduação, como por exemplo: licenciatura, superiores de tecnologia e/ou de bacharelados. Isso pode contribuir

para o aperfeiçoamento das grades curriculares, possibilitando maior alinhamento da realidade do mercado de trabalho frente ao conhecimento adquirido na universidade.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, E. M. D. S. P.; SILVA Jr., O. F. P. Aplicação da Criatividade para Gerar Projetos de Inovação: O Caso Prático de uma Estratégia Didática. *Future Studies Research Journal: Trends and Strategies*, v. 7, n. 1, p. 108-131, 2015.
- AMARO, R. A. Da qualificação à competência: deslocamento conceitual e individualização do trabalhador. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 9, n. 7, art. 85, p. 89-111, 2008.
- ANDRADE, M. L. T.; FUNCK, S. B. Inteligência social: discussão acerca da possibilidade de um modelo para o secretariado executivo. *Revista de Gestão e Secretariado*, v. 5, n. 2, p. 23-48, 2014.
- ASSUNÇÃO, R. R.; DOMINGOS, S. R. M.; CABRAL, A. C. A.; SANTOS, S. M. D.; PESSOA, M. N. M. Satisfação e comprometimento organizacional afetivo: um estudo com docentes universitários do curso de Ciências Contábeis. *Revista de Administração da UFSM*, v. 7, n. 3, p. 453-468, 2014.
- BAETA, A. M. C.; LIMA, R. de J. Formação Docente e Competências: Componentes do Processo de Gestão Estratégica. *Revista de Administração da Unimep*, v. 5, n. 1, p. 37-51, 2008.
- BAGOZZI, R. P. Measurement and meaning in information systems and organizational research: Methodological and philosophical foundations. *Mis Quarterly*, v. 35, n. 2, p. 261-292, 2011.
- BARROSO, L. M. A.; NASCIMENTO, M.; SILVA, F. F.; NASCIMENTO, A. C. C.; PETERNELLI, L. A. Avaliação do teste generalizado de Durbin-Watson. *Revista Brasileira de Biometria*, v. 30, n. 3, p. 432-441, 2012.
- BENETTI, K. C.; MELO, P. A. de.; SPANHOL, F. J.; PACHECO, A. S. V.; DALMAU, M. B. L.; TOSTA, H. T. Competências docentes para EaD: uma perspectiva teórica. In: *VIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*, p. 1-15, 2008.
- BIANCHI, E. M. P. G. Didática e educação corporativa: o desafio empresarial da educação continuada. *Revista Ibero-Americana de Estratégia*, v. 7, n. 1, p. 73-82, 2008.
- BRANDÃO, H. P.; ANDRADE, J. E. B. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 8, n. 3, p. 32-49, 2007.
- BRANT, R. S.; LUZ, T. R. Competências docentes em educação à distância no curso de graduação em Administração Pública: um estudo no Centro de Educação à Distância – Unimontes. *Revista Gestão & Planejamento*, v. 13, n. 3, p. 631-647, 2012.
- COSTA, F. J. da; MOREIRA, J. A.; ETHUR, S. Z. O perfil dos professores de pós-graduação em administração na perspectiva dos alunos. In: Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração - EnANPAD, *Anais eletrônicos...* Salvador/BA, 2006.
- FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P.; SILVA, F. L. da.; CHAN, B. L. *Análise de Dados: modelagem multivariada para tomada de decisões*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.
- FERNANDES, B. H. R.; FLEURY, T. L. M.; MILLS, J. Construindo o diálogo entre competência, recursos e desempenho organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, v. 46, n. 4, p. 1-18, 2006.
- FIELD, A. *Descobrendo a estatística usando o SPSS*. 2. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2009.
- FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. C. C. Alinhando estratégia e competências. *Revista de administração de empresas*, v. 44, n. 1, p. 44-57, 2004.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. *Revista de administração contemporânea*, v. 5, n. SPE, p. 183-196, 2001.

FORNELL, C.; LARCKER, D. F. Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. *Journal of Marketing Research*, v. 18, n. 1, p. 382-388, 1981.

FRANCO, C. E.; ROSSI, D.; MACEDO, A. L. G. Gestão de pessoas por competência: influência nos custos e na competitividade organizacional. *RACE: Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, v. 5, n. 2, p. 119-130, 2006.

GRADVOHL, R. F.; LOPES, F. F. P.; COSTA, F. J. da. O perfil do bom professor de contabilidade: uma análise a partir da perspectiva de alunos de cursos de graduação. In: *Congresso da USP de controladoria e contabilidade*. 2009.

GUIMARÃES, J. C. Competências do professor universitário: a prática como itinerário para a aprendizagem ativa do aluno e para a formação continuada do docente. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 8, n. 2, p. 167-185, 2014.

HAIR, Jr. J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. *Análise Multivariada de Dados*. Bookman, 2009.

KÜHL, M. R.; MAÇANEIRO, M. B.; CUNHA, J. C.; CUNHA, S. K. O valor das competências docentes no ensino da Administração. *Revista de Administração*, v. 48, n. 4, p. 783-799, 2013.

LUZ, J. R. de M.; CARVALHO, J. R. M. de; CAVALCANTI, P. R. N. Aplicação da análise fatorial na identificação dos fatores de custos da qualidade das empresas do setor de construção civil de Campina Grande, PB. *Revista Capital Científico*, v. 13, n. 3, 2015.

MARÔCO, J. *Análise de Equações Estruturais: Fundamentos teóricos, Software & Aplicações*. ReportNumber: 2010.

MARÔCO, J.; GARCIA-MARQUES, T. Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas?. *Laboratório de Psicologia*, v. 4, n. 1, p. 65-90, 2006.

MOTTA, S.; MATTAR, F. N.; OLIVEIRA, B. *Pesquisa de Marketing: Metodologia, Planejamento, Execução e Análise*. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier Brasil, 2014

PEREIRA, L. M. R.; LOIOLA, E.; GONDIM, S. M. G. Aprendizagem de Competências, Suporte à Transferência de Aprendizagem e Desempenho Docente: Evidências de Validação de Escala e Teste de Relações. *Organizações & Sociedade*, v. 23, n. 78, p. 438-459, 2016.

PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. N. *Análise de dados para ciências sociais: a complementariedade do SPSS*. 4º ed. Edições Sílabo: Lisboa, 2005.

REZENDE, M. G.; LEAL, E. A. Competências requeridas dos docentes do curso de ciências contábeis na percepção dos estudantes. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, v. 8, n. 2, p. 145-160, 2013.

SANTOS, A. M. D.; SPANHOL, F. J.; FIALHO, F. A. P.; ROCHA, R. A. Didática da Gestão do Conhecimento em Cursos de Graduação em Administração. *Revista de Ciências da Administração*, v. 11, n. 25, p. 11-35, 2009.

SCHUMACKER, R. E.; LOMAX, R. G. *A beginner's guide to structural equation modeling*. 2nd edition. Lawrence Erlbaum Associates: New Jersey, 2004, 513 p.

SIQUEIRA, L.; NUNES, S. C. Um olhar sobre o projeto pedagógico e as práticas docentes baseados na proposta de formação por competências. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 12, n. 3, p. 415-445, 2011.

VIEIRA, P. R. da C.; RIBAS, J. R. *Análise Multivariada com uso do SPSS*. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2011.