

Artigos

Competências docentes no Ensino Superior

Teaching skills in Higher Education

Juliana Vieira Severo¹

¹ Especialista em Docência em Administração (UniBF). Especialista em Gestão Estratégica de Pessoas (UniSociesc). Graduada em Administração (UFSC). Graduada em Comércio Exterior (UNIVALI).

✉ julianavieirasevero@gmail.com

Palavras-chave:

Docência;
Ensino Superior;
Competências.

Keywords:

Teaching;
Higher Education;
Competences.

Resumo

O êxito de um profissional é amplamente determinado pela qualidade de suas competências. Assim, entender o perfil de um determinado profissional requer o conhecimento das competências necessárias para o desempenho de suas funções. A docência no ensino superior abrange uma variedade de requisitos que incluem atividades como pesquisa, ensino e orientação, sendo esperado que o docente possua uma gama de competências. Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo principal identificar o perfil de competências do docente no ensino superior. Para isso, realizou-se uma pesquisa qualitativa com meios bibliográficos na coleta de dados. Os resultados permitiram categorizar as competências essenciais dos docentes no ensino superior em três domínios distintos: i) a apropriação dos conteúdos científicos a serem ensinados; ii) a expertise nos processos de ensino e aprendizagem (didática); e iii) as habilidades relacionadas à gestão. Cada um desses domínios requer habilidades técnicas e comportamentais específicas dos docentes, sendo que a didática recebeu maior ênfase na discussão bibliográfica, devido a relevância dos métodos de ensino no contexto do ensino superior.

Abstract

The success of a professional is intricately determined by the quality of their competencies. Therefore, comprehending the profile of a particular professional requires a deep understanding of the vital competencies for executing their roles. In the realm of higher education, where professor's responsibilities span across research, teaching, and guidance, they are expected to possess a wide range of competencies. In this context, the main objective of this study was to identify the competency profile of professors within the higher education domain. To achieve this, a qualitative research approach was conducted using bibliographic sources for data collection. The findings facilitated the categorization of essential competencies among higher education instructors into three distinct domains: i) mastery of the scientific content to be imparted; ii) proficiency in teaching and learning processes (didactics); and iii) management-related aptitudes. Each of these domains necessitates specific technical expertise and behavioral acumen from educators. Notably, didactics received heightened attention in the bibliographic discourse owing to the paramount importance of teaching methodologies within the realm of higher education.

1 INTRODUÇÃO

O exercício da docência em nível superior é multifacetada e desempenha um papel de suma importância na formação dos futuros docentes. Benedito, Ferrer e Ferreres (1995) delinham algumas dessas funções, destacando a pesquisa, o ensino, a comunicação dos resultados de suas pesquisas, a avaliação do ensino e o estabelecimento de conexões com o mercado de trabalho e a cultura. Gil (2015) amplia o

papel, conferindo-lhe a função de identificar as necessidades individuais dos alunos e adotar estratégias metodológicas para facilitar sua aprendizagem. Ademais, espera-se que o professor assuma um papel de mentor e motivador ao longo da jornada acadêmica e profissional dos estudantes.

Segundo Garau (2021), independentemente das representações sobre a profissão docente, é fundamental que o professor seja capaz de ensinar. Nesse sentido, a formação desse profissional se baseia em duas dimensões essenciais: i) a formação teórico-científica, que inclui a especialização acadêmica nas disciplinas relevantes, apropriando-se do conhecimento acumulado historicamente pela humanidade; e ii) a formação pedagógica, que abrange conhecimentos de Filosofia, Sociologia, História da Educação e Pedagogia.

Logo, para desempenhar a ampla gama de papéis atribuídos aos docentes no ensino superior, é necessário que eles desenvolvam e aprimorem uma série de competências e habilidades. Brandão e Guimarães (2001) simplificam o conceito de competência como a capacidade de alguém se expressar sobre um assunto específico, conferindo-lhe qualificação para desempenhar determinado trabalho. Já as habilidades são capacidades técnicas, cognitivas, sociais ou emocionais adquiridas e aprimoradas por meio da prática, experiência e aprendizado, que capacitam uma pessoa a realizar tarefas específicas com eficácia.

Em uma análise mais aprofundada, Barbalho e Antunes (2019) relacionam a competência a um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para executar uma atividade específica com desempenho satisfatório.

Nesse contexto, o presente artigo visou esclarecer o seguinte problema de pesquisa: Qual é o conjunto de competências essenciais do docente no ensino superior? Assim, o objetivo principal do estudo foi identificar o perfil de competências do docente no âmbito do ensino superior. Os objetivos específicos visaram apresentar a conceituação de competência; descrever os grupos de competências essenciais para a docência no ensino superior; e ressaltar a importância da didática para o desenvolvimento desse profissional.

O compromisso social e ético do professor se materializa por meio da prática, onde as competências requeridas tornam a ação pedagógica eficaz na formação dos alunos. Este esforço visa capacitá-los a enfrentar os desafios da vida profissional e contribuir para a democratização da sociedade (Beisiegel, 2018). Isso requer do professor competências específicas para atuar como um agente transformador das condições gerais da sociedade. Assim, é oportuna a investigação do perfil desse profissional a fim de auxiliar a comunidade docente no reconhecimento e construção das competências necessárias para o bom desempenho da sua profissão.

2 REVISÃO DA LITERATURA

A revisão bibliográfica apresentada revisitou diversos autores, tais como Silva (2022), Perrenoud (2019), Masetto (2018) e Gil (2015), cujos discursos e posicionamentos estabelecem relações acerca dos objetivos e da problemática deste estudo. Nesta seção, promoveu-se uma discussão acerca das competências docentes que ultrapassam a mera dimensão da didática no ensino superior.

2.1 Conceituação de competência

O conceito de competência se baseia primordialmente no reconhecimento da aptidão de um indivíduo para desempenhar uma determinada tarefa. Tal aptidão representa a disposição inata que, por desenvolvimento natural, pelo exercício ou pela educação, se torna uma capacidade do indivíduo para realizar alguma atividade. Essa compreensão tem raízes na Idade Média e sofreu diversas modificações à medida que os estudos progrediram, especialmente a partir da década de 1970 (Fleury; Fleury, 2001).

O estudo de Barbalho e Antunes (2019) destaca essa evolução conceitual, mencionando que pesquisadores como Malglaive (1990) e Levy-Leboyer (1996) associaram a competência a questões comportamentais. Por outro lado, Gillet (1991), Lê Boterf (1998) e Perrenoud (2004) exploraram a relação da competência com o conhecimento, a expertise e o desempenho profissional, trazendo uma perspectiva de que as competências podem ser desenvolvidas e/ ou aprimoradas por meio de processos de aprendizagem.

Essas pesquisas convergem para uma definição mais precisa do tema, sugerindo que a competência é uma característica específica que leva um indivíduo a agir de forma responsável e comprometida, utilizando eficazmente conhecimentos, habilidades e atitudes, o que resulta em um desempenho superior ou efetivo. Assim, a literatura estabelece uma tríade de competência baseada no CHA - conhecimento, habilidade e atitude (Barbalho; Antunes, 2019).

Na Tabela 1 apresenta-se o CHA, descrito por Fleury e Fleury (2001) como o conjunto de atributos, ou recursos do indivíduo que justificam um alto desempenho.

Tabela 1 – Conjunto CHA

C – Conhecimentos	Estão relacionados com o saber proveniente da formação acadêmica; representa o conhecimento teórico do indivíduo.
H – Habilidades	Estão relacionadas à prática, experiência e domínio do conhecimento pelo indivíduo. Representam o saber fazer.
A – Atitudes	Representam as emoções, os valores, os sentimentos e as ações do indivíduo. Representam o saber ser/ agir.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Fleury e Fleury (2001).

Com base na Tabela 1, a competência pode ser compreendida como a combinação de habilidades técnicas (conhecimento e habilidades) e habilidades comportamentais (atitudes), destacando que tanto as competências quanto as habilidades estão intrinsecamente ligadas ao indivíduo. Dessa forma, o manejo desse conjunto de capacidades auxilia o profissional na identificação e no direcionamento de esforços para o planejamento e o desenvolvimento de talentos.

Brandão e Guimarães (2001) dizem que embora as competências estejam centradas no indivíduo, elas podem se manifestar no coletivo e beneficiar o ambiente institucional no qual esse profissional está inserido. Isto significa que, em termos profissionais, as competências são importantes tanto para o indivíduo como para a instituição na qual ele atua, ajudando-a no cumprimento da sua missão e alcance dos objetivos.

2.2 As competências inerentes ao docente no ensino superior

O ambiente de trabalho do docente no ensino superior compreende as instituições de ensino denominadas universidades, centros universitários e faculdades, nas quais o docente interage de forma presencial

ou remota com os alunos, ou discentes (Martins *et al.*, 2023). Conforme Nogueira e Bastos (2012), os resultados alcançados pela competência do professor se dão em função de uma interação dinâmica entre as competências pessoais propriamente ditas, o desempenho no trabalho e o ambiente institucional no qual se desenvolvem as relações acadêmicas.

Logo, compreende-se que o conjunto de competências do profissional é preditor do desempenho que este terá no trabalho, sendo que ambas as variáveis influenciam e sofrem influência do ambiente organizacional envolvido (Barbalho; Antunes, 2019). Contudo, lançando um olhar pormenorizado para as competências do docente no ensino superior, cabe conhecer as suas funções e papéis.

Nesse sentido, de acordo com Masetto (2018), o perfil ideal do professor universitário contempla os seguintes aspectos:

- Conceção e gestão do currículo: conhecimento do currículo do curso no qual leciona e das diretrizes curriculares e das competências básicas esperadas pela instituição. Elas são essenciais para uma prática pedagógica competente.
- Integração das disciplinas como componentes curriculares: as disciplinas fazem parte de uma grade curricular específica para cada curso, sendo que uma mesma disciplina pode ter programas diferentes conforme o curso em que estão inseridas. Esse conhecimento permite que o professor planeje a disciplina de modo a contribuir de forma mais eficiente para a formação do profissional.
- Relação professor-aluno e aluno-aluno no processo de ensino e aprendizagem: no processo de ensino, o professor tem um papel de mediador, que possibilita, inclusive, situações de interação com os alunos. Logo, a aula é um momento de diálogo, de trocas, debates e discussões, que promovem a produção de conhecimentos.
- Teoria e prática da tecnologia educacional: operar com os recursos tecnológicos disponíveis modifica o ambiente de aprendizagem e dinamiza as aulas, portanto, saber usá-los como ferramentas de auxílio é de suma importância para que a ação docente seja mais eficiente.
- Conceção do processo avaliativo e suas técnicas para *feedback*: o docente no ensino superior compreende o processo avaliativo não apenas como modo de atribuir notas e conceitos, mas como meio para incentivar e motivar a aprendizagem, pelas informações contínuas. A importância é dada à aprendizagem, de modo que notas e conceitos vêm como consequência.
- Planejamento como atividade educacional e política: o planejamento da disciplina e do programa é elaborado de forma crítica e reflexiva, articulado ao contexto social, histórico, político e ideológico, com foco na formação do profissional.

Em complemento, Gil (2015) apresenta determinados traços que caracterizam o perfil do docente no ensino superior que é eficaz na sua função, a saber:

1. É apaixonado e dirigido para a missão. Ele sente tanto uma vocação para ensinar quanto uma paixão para ajudar os alunos a aprender e a crescer.
2. [...] demonstra qualidades de humanidade, empatia, respeito e justiça no relacionamento com estudantes [...]
3. Ele está permanentemente sintonizado com a classe, está ciente do que nela ocorre e detém completo controle de três aspectos críticos em sala de aula: administração e organização da classe, engajamento dos estudantes e administração do tempo.
4. É motivador. Ele confia em sua própria habilidade para fazer a diferença na vida dos estudantes e implacavelmente pressiona e persuade os estudantes a manter o comportamento e as expectativas no nível mais alto possível.

5. Ele é um comunicador competente, com um amplo repertório de habilidades essenciais, comportamentos, modelos e princípios que conduzem ao aprendizado mesmo os estudantes mais relutantes. Ele é competente para planejar as aulas, apresentar seu conteúdo, administrar o clima da classe e avaliar os estudantes.
6. Detém conhecimento teórico. Ele apresenta não apenas amplo domínio do conteúdo da disciplina, mas também dos resultados pretendidos pela instituição e pela sociedade.
7. [...] possui conhecimentos sociais derivados da experiência do dia a dia. [...] utiliza esses conhecimentos para solucionar problemas no cenário educativo.
8. Tem muita capacidade intelectual. Ele é metacognitivo, estratégico, reflexivo, comunicativo e responsável (Gil, 2015, p. 26-27).

Os aspectos trazidos por Masetto (2018) e Gil (2015) ratificam a ideia de Silva (2022) de que para que possa desempenhar sua função com excelência o professor deve possuir, no mínimo, três competências essenciais, que são: i) domínio dos conteúdos científicos a serem ensinados, destacando a importância da expertise na área de atuação; ii) domínio teórico e prático dos processos de ensino e aprendizagem (didática), que engloba as habilidades e estratégias utilizadas pelo professor para facilitar a aprendizagem dos alunos; e iii) capacidade para administrar situações complexas, envolvendo habilidades de gestão, resolução de problemas e adaptação a diferentes contextos educacionais.

Similarmente, Perrenoid (2019) adota uma abordagem que categoriza o perfil do docente em três grupos de competências, a saber: i) aquelas relacionadas à formação continuada, que se referem à constante atualização e aprimoramento do professor; ii) as competências vinculadas ao cotidiano da sala de aula, que englobam as habilidades práticas e estratégias de ensino utilizadas no dia a dia do professor; e iii) as competências relacionadas à gestão, que dizem respeito à capacidade do professor de gerir sua prática pedagógica de forma eficaz e coordenada.

Entende-se que as três competências essenciais apresentadas por Silva (2022) constituem, na verdade, categorias distintas, as quais podem ser relacionadas com os grupos de competências docentes destacadas por Perrenoud (2019) e com as capacidades e habilidades relatadas por Masetto (2018). Na Tabela 2 observa-se as relações entre os conceitos desses autores, bem como as capacidades e habilidades requeridas por parte do docente para a alavancagem das competências destacadas.

Tabela 2 – Competências e habilidades do docente no ensino superior

Competências essenciais do docente (Silva, 2022)	Categorias de competências docentes (Perrenoid, 2019)	Capacidades e habilidades requeridas do docente (Masetto, 2018)
Domínio dos conteúdos científicos a serem ensinados	Competências relativas à formação continuada do professor	Especialista em determinado assunto, busca contínua pelo aprendizado, autonomia intelectual, profissionalismo, administração da carreira, reflexão sobre os dilemas éticos da profissão.
Domínio teórico e prático dos processos de ensino e aprendizagem (didática)	Competências relativas ao cotidiano da sala de aula	Capacidade de gerir situações de aprendizagem, foco nos métodos e técnicas para promover a educação (como ensinar), versatilidade, paciência, inclusão, motivação.
Capacidade para administrar situações complexas	Competências relativas à gestão	Organização, coordenação, mediação, cooperação, mobilização.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Silva (2022), Perrenoud (2019) e Masetto (2018).

Conforme evidenciado na Tabela 2, o docente no ensino superior deve possuir uma identidade profissional com determinadas competências, capacidades e habilidades que apoiem o desenvolvimento das

suas funções com excelência, viabilizando o processo de aprendizagem dos alunos da forma mais eficiente possível. O primeiro grupo de competências apresentadas na Tabela 2, que se insere no contexto do domínio dos conteúdos a serem ensinados, infere que a condição de profissional exige competência do ponto de vista técnico, o que no caso do docente não se dá sem ter estudado um elenco de disciplinas específicas.

Em concordância, Libâneo (2018) diz que a qualidade dos resultados de aprendizagem é inseparável da qualificação e competência profissional do docente. No caso dos docentes no ensino superior, a qualificação profissional envolve, num primeiro nível, a expertise naquilo que se propõe ensinar, seguida do conhecimento relativo à prática letiva, e da sua visão sobre o próprio desenvolvimento profissional.

Diante dessa constatação, é crucial reconhecer que um profissional da área do ensino deve possuir uma sólida base de conhecimentos teóricos e práticos, que serve como o primeiro indício de profissionalismo (Silva, 2022). Contudo, além dessa base, é necessário adquirir conhecimentos e competências profissionais adicionais, capacitando o docente não apenas para realizar as atividades cotidianas, mas também para enfrentar situações complexas que frequentemente surgem em diversos domínios. Estas situações incluem a adaptação às mudanças tecnológicas que impactam os métodos de ensino, a gestão de conflitos entre alunos e professores, o gerenciamento eficaz do tempo, entre outros desafios (Masetto, 2018). Essas nuances foram apresentadas no terceiro grupo de competências da Tabela 2, que destacou as capacidades relativas à gestão.

Por esse motivo, autores como Silva (2022) e Perrenoud (2019) destacam múltiplos grupos de competências como fatores essenciais para um profissional docente eficaz em sua função. Dentre esses grupos, um destaque significativo é dado pelos autores ao domínio teórico e prático dos processos de ensino e aprendizagem. Assim, embora reconheça-se a importância das demais capacidades e habilidades, a didática assume um papel crucial na formação profissional do professor, representando a ponte entre o conhecimento do conteúdo e as estratégias de ensino.

2.3 A didática no ensino superior

O segundo grupo de competências delineado na Tabela 2, que aborda o domínio teórico e prático dos processos de ensino e aprendizagem, destaca a importância central da didática na formação profissional do docente. Conforme Libâneo (2018), a didática é definida como o conjunto de práticas e estratégias que integra conhecimentos teóricos e práticos para orientar a atividade educacional eficaz. A didática se concentra, portanto, no aspecto “como ensinar”, isto é, nos métodos, técnicas e estratégias para transmitir o conhecimento e promover a educação.

Isso engloba uma variedade de aspectos, que vão desde o planejamento de aulas, a seleção de recursos educacionais e a organização do ambiente de aprendizagem, até a comunicação eficaz com os alunos e a avaliação do aprendizado (Freire, 2019). Para Garau (2021), a didática representa um componente essencial na qualificação profissional do docente, que deve se empenhar no desenvolvimento de práticas educacionais inovadoras e adaptadas ao seu público-alvo. Assim, através da didática, os professores podem adaptar suas abordagens de ensino para atender às necessidades individuais e estilos de aprendizagem dos alunos, garantindo um processo de ensino e aprendizagem mais inclusivo e personalizado. Segundo D'Ávila (2012), a relação com o conhecimento de que trata a didática é mediada de forma dupla, sendo uma de natureza cognitiva e outra de cunho didático. A mediação cognitiva se estabelece a partir do desejo de saber e de aprender, presumindo uma mediação externa à mediação didática. Por sua vez, a mediação didática se configura como um sistema regulador que organiza e dá forma à determinação de uma estrutura externa, além de ser uma modalidade de ação que busca tornar esse objeto

desejável ao sujeito. Assim, é na mediação que a ação didática se estabelece como um meio de intervenção de natureza pedagógica.

Conforme orienta Perrenoud (2019), no ensino-aprendizagem das universidades, a inter-relação entre docente e estudante deve estar implícita e bem coordenada, facilitada por métodos de ensino que sirvam como interfaces entre ambos os lados. Nesse sentido, Garau (2021) diz que ao utilizar métodos de ensino interativos e participativos, a didática incentiva a participação dos alunos no processo de aprendizagem, promovendo a construção ativa do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais.

Freire (2016) também enfatiza a importância de uma relação positiva entre docentes e alunos, destacando que isso promove uma troca de ideias benéfica para o desenvolvimento intelectual de ambas as partes. Essa interação, mediada pela didática, desempenha um papel crucial na facilitação do processo de aprendizagem e na consolidação do vínculo pedagógico. Além disso, esse contexto encoraja os professores a refletir sobre suas práticas de ensino, avaliando o impacto de suas estratégias pedagógicas e buscando constantemente formas de aprimoramento e inovação.

No entanto, Perrenoud (2019) observa que essa perspectiva nem sempre foi predominante. Antes dos anos 2000, por exemplo, muitos professores adotavam uma mentalidade individualista, limitando seu foco ao ambiente da sala de aula. No entanto, Silva (2022) destaca que a complexidade atual demanda que os professores se reconheçam como parte de um coletivo, com responsabilidades que vão além do ensino em si. Isso implica questionar não apenas seus próprios métodos e habilidades dentro da equipe de ensino, mas também a sua relação com a instituição e a comunidade local, ampliando sua atuação para além do âmbito pedagógico e didático.

Nesse contexto, cabe observar que na medida que a didática se envolve na exploração de diversas áreas e integra diferentes experiências para enriquecer determinado domínio (Amaral, 2000), muitos docentes no ensino superior desempenham duplas funções – como profissionais em suas áreas específicas e como educadores, frequentemente priorizando a primeira delas (Gil, 2015). Para Gil (2015), essa situação pode levar alguns profissionais a relegar as questões relacionadas à didática a segundo plano. Isso contribui para uma lacuna na formação dos docentes no ensino superior em termos de pedagogia, o que também é respaldado pela Lei n.º 9.394/96, no artigo 65. Essa lei dispensa os profissionais do ensino superior de uma preparação didática mais abrangente, ao estipular que “A formação docente, exceto para o ensino superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas”.

No entanto, Freire (2019) menciona que a didática é importante para os docentes no ensino superior, pois, os ajuda a planejar e apresentar os conteúdos de forma clara, organizada e acessível aos alunos, facilitando assim a transmissão eficaz do conhecimento. Garau (2021) acrescenta que uma boa didática permite não apenas transmitir o conhecimento, mas também desenvolve nos alunos habilidades transferíveis, como pensamento crítico, resolução de problemas e comunicação, que são essenciais para o sucesso dos alunos no mercado de trabalho independente da área de atuação.

Assim, a didática desempenha um papel fundamental na formação do docente de nível superior, capacitando-o a oferecer um ensino de qualidade, relevante e significativo para os alunos, preparando-os para os desafios e oportunidades do mundo contemporâneo. Por isso, é fundamental que as universidades incentivem a formação continuada dos docentes, visando aprimorar a sua didática e tornar o aprendizado dos alunos mais motivador (Cavalcanti; Nunes, 2010).

É encorajador notar que essa perspectiva está se tornando cada vez mais proeminente nos cenários educacionais globais, refletindo uma preocupação crescente com a capacitação e o desenvolvimento

profissional dos docentes no ensino superior, além do interesse em promover inovações no âmbito da didática. Essa tendência é acompanhada por uma crescente atenção à qualidade dos resultados no ensino superior, enfatizando a importância da preparação dos docentes tanto em suas áreas específicas quanto em competências pedagógicas (Silva, 2022).

Autoridades educacionais da América Latina e do Caribe, por exemplo, se comprometeram a transformar seus sistemas educacionais em 2024, abordando lacunas no acesso e qualidade da educação, formação de educadores e desenvolvimento de habilidades socioemocionais nos alunos (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, 2024). No contexto brasileiro, Martins *et al.* (2023) observam que as abordagens sobre a formação de professores ainda enfrentam desafios significativos, que vão desde obstáculos tecnológicos até questões pedagógicas mais amplas, indicando a necessidade de aprimoramento, apoio e investimento por parte do poder público.

Essa perspectiva está alinhada com a Teoria da Agenda Globalmente Estruturada para a Educação (AGEE), de Dale (2004), que há duas décadas já destacava a importância de examinar como a globalização influencia a formulação da agenda educacional e seus efeitos na realidade nacional. Dale (2004) também salienta a relevância de considerar tanto as pressões externas quanto as resistências internas no processo de reformulação de políticas educacionais. Nesse contexto, Costa (2023) enfatiza a necessidade de participação dos professores nesse movimento, devendo ser motivada pelo desejo de redefinir práticas pedagógicas, assegurando um compromisso genuíno com a melhoria do ensino.

Ao abordar as demandas dos estudos didáticos no contexto do ensino superior, Pimenta e Anastasiou (2010) também destacam a importância de os docentes realizarem uma análise crítica de suas práticas e assumirem plenamente suas responsabilidades pedagógicas, visando constantemente melhorar o seu desempenho. Isso implica em aprimorar tanto as estratégias de organização e transmissão do conhecimento quanto as responsabilidades educativas essenciais, especialmente porque, como aponta Gil (2015), muitos docentes no ensino superior desempenham duplas funções, atuando como profissionais em suas áreas específicas e como educadores.

Nesse sentido, Pimenta e Anastasiou (2010) ressaltam a importância de se estabelecer um diálogo com outras áreas de conhecimento, adotando uma abordagem multidisciplinar e interdisciplinar. Outrossim, os autores destacam a necessidade de realizar avaliações críticas frequentes do conhecimento produzido em seu campo, adaptando-se às novas demandas e contextos que surgem no processo de ensino. Isso reforça a ideia apresentada por Cavalcanti e Nunes (2010) de que um docente eficaz está em constante movimento de aprendizado e construção de conhecimento.

A ênfase dada a essa questão também está relacionada com a consolidação da identidade profissional do docente, que conforme Silva (2022) desempenha um papel crucial em sua representação perante a sociedade. Logo, segundo Garau (2021), esse processo de desenvolvimento profissional está intimamente relacionado a um conhecimento técnico que transcende a mera competência teórica ou didática, conferindo um caráter ético às ações do docente, orientado por compromissos e valores socialmente relevantes.

3 METODOLOGIA

O estudo adotou uma abordagem qualitativa, recorrendo a fontes bibliográficas para a coleta de dados. Conforme Marconi e Lakatos (2021), a pesquisa bibliográfica, ou revisão de literatura, visa imergir o pesquisador em um vasto repertório de materiais produzidos por outros autores sobre um determinado

tema. Esse processo permite ao cientista fortalecer a sua base teórica para as devidas análises do assunto pesquisado.

Assim, a pesquisa foi conduzida por meio de uma revisão sistemática de livros e artigos científicos disponíveis em bases de dados *online*, como o Google Acadêmico e Scielo. Para guiar as buscas, foram utilizadas palavras-chave específicas, como “docência no ensino superior”, “professor universitário” e “didática no ensino superior”.

A seleção das obras no presente estudo foi feita com base nos seus objetivos, abrangendo publicações desde as últimas três décadas até obras atualizadas dos últimos cinco anos, com o intuito de estabelecer uma discussão abrangente sobre o tema, sem descartar contextos históricos e autores importantes para a área. Foram selecionados doze livros e oito artigos científicos, cujas discussões apresentadas na próxima seção do presente estudo permitiram uma análise cuidadosa das competências necessárias ao docente no ensino superior, fornecendo uma base sólida para as análises e conclusões realizadas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise das obras dos diferentes autores consultados, torna-se evidente que o docente no ensino superior deve cultivar uma identidade profissional robusta, embasada em competências, capacidades e habilidades que impulsionem o desempenho eficaz de suas funções. Essa construção é fundamental para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos de forma eficiente, promovendo assim um ambiente de ensino enriquecedor e produtivo.

Nesse contexto, é crucial reconhecer que as competências docentes são um componente fundamental do profissionalismo da figura do professor. Essas competências envolvem não apenas o conhecimento teórico, mas também a capacidade de aplicar esse conhecimento de maneira prática e comprometida, cumprindo com as responsabilidades que acompanham a experiência de ser professor.

Os autores abordam o perfil de competências docentes de maneiras distintas, destacando diferentes nuances e dimensões importantes para a formação do professor no ensino superior. Enquanto Garau (2021), por exemplo, enfatiza a necessidade de duas dimensões fundamentais – a formação teórico-científica e a formação pedagógica – outros autores categorizam o perfil do docente segundo determinados domínios essenciais (Silva, 2022) ou grupos de competências (Perrenoid, 2019). Já Nogueira e Bastos (2012) apresentam uma abordagem mais concisa ao afirmar que o perfil de competências do professor surge da interação dinâmica entre suas competências pessoais e profissionais.

É importante notar que as abordagens desses autores são complementares. Tal como sistematizado na Tabela 2 e representado visualmente na Figura 1, nota-se que mesmo sob diferentes denominações, as nuances se complementam e convergem para uma mesma ideia – a de que o perfil profissional do docente no ensino superior abarca um conjunto específico de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA).

Os grupos de competências apresentados na Figura 1 não são hierarquizados em termos de importância. No entanto, o domínio da didática foi estrategicamente posicionado na base do quebra-cabeças para ressaltar sua fundamental importância no perfil do docente, conforme sugerido por autores como Silva (2022), Perrenoud (2019) e Gil (2015). De acordo com esses autores, a formação do professor demanda uma interação contínua entre teoria e prática. Dessa forma, o professor universitário não é apenas um especialista em determinado assunto, mas também uma pessoa criativa que se desenvolve constantemente por meio da análise de cada situação educacional e de sua prática docente. Nesse contexto, as

atividades relacionadas à didática e ao ensino desempenham um papel fundamental para a execução eficaz de suas responsabilidades.

Figura 1 – Competências do docente



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Silva (2022) e Perrenoud (2019).

Logo, para uma compreensão mais aprofundada dos conhecimentos, habilidades e atitudes que compõem o perfil de competências desse profissional, observa-se a Tabela 3.

Tabela 3 – Conjunto CHA do docente no ensino superior

C – Conhecimentos	Domínio dos conteúdos a serem ensinados; domínio teórico e prático dos processos de ensino e aprendizagem (didática); conhecimento das diretrizes curriculares e competências básicas esperadas pela instituição; conhecimento sobre integração das disciplinas como componentes curriculares; teoria e prática da tecnologia educacional; conceituação do processo avaliativo e técnicas para <i>feedback</i> ; planejamento como atividade educacional e política.
H – Habilidades	Capacidade de gerir situações de aprendizagem; foco nos métodos e técnicas para promover a educação; versatilidade; paciência; inclusão; motivação; organização; coordenação; mediação; cooperação; mobilização.
A – Atitudes	Paixão e dedicação à missão de ensinar; demonstração de humanidade, empatia, respeito e justiça no relacionamento com os alunos; consciência do ambiente da sala de aula e controle eficaz sobre a administração, engajamento dos alunos e gerenciamento do tempo; motivação e inspiração para os alunos atingirem seu potencial máximo; comunicação competente, incluindo habilidades de planejamento de aulas, apresentação do conteúdo e avaliação dos alunos; utilização de conhecimentos sociais para resolver problemas no cenário educativo; capacidade intelectual, incluindo ser cognitivo, estratégico, reflexivo, comunicativo e responsivo.

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Silva (2022), Perrenoud (2019), Masetto (2018), Gil (2015) e Libâneo (2018).

A análise da Tabela 3 permite compreender que um docente no ensino superior demanda uma base sólida de conhecimentos teóricos e práticos, constituindo o primeiro alicerce do profissionalismo. No entanto, essa base, por si só, não é suficiente para definir um docente eficaz. Torna-se evidente que ser professor no ensino superior exige um conjunto diversificado de conhecimentos, habilidades e atitudes que não são encontrados de modo espontâneo em qualquer licenciado, mas que podem ser adquiridos e aprimorados por meio da formação continuada.

Cavalcanti e Nunes (2010), Silva (2022), Martins *et al.* (2023) e Costa (2023) convergem ao enfatizar a importância de os professores investirem em formação continuada, constantemente revisando seus métodos, abrindo-se para novas ideias e buscando aprimorar suas práticas pedagógicas. Nesse processo, é relevante destacar que os profissionais têm a oportunidade não apenas de adquirir ou aprimorar habilidades técnicas (*hard skills*), mas também de desenvolver habilidades comportamentais (*soft skills*), como comunicação eficaz, colaboração, adaptabilidade e liderança, que são cruciais para criar um ambiente de aprendizagem estimulante e para o sucesso dos alunos.

É crucial que o trabalho do docente esteja centrado nessas questões, pois, quando o profissional adquire conscientização e motivação para buscar seu aperfeiçoamento, desenvolvendo não apenas o conhecimento técnico, mas também as habilidades e competências exigidas no mercado de trabalho, ele pode desfrutar do aumento da produtividade e da efetividade em suas práticas pedagógicas junto aos alunos. Isso fortalece a identidade social do professor, uma vez que seu compromisso ético e social se concretiza ao aplicar suas competências para promover uma ação pedagógica eficaz, capacitando os alunos para enfrentar os desafios da vida prática no ambiente de trabalho e contribuindo para a democratização da sociedade.

5 CONCLUSÃO

Após a pesquisa teórica realizada, compreende-se que um profissional eficaz é aquele que utiliza um conjunto de competências técnicas (conhecimentos e habilidades) e comportamentais (atitudes) para desempenhar suas funções com profissionalismo e máxima eficiência. No caso do docente no ensino superior, dada a diversidade de responsabilidades que incluem pesquisa, ensino e orientação, espera-se que ele possua um conjunto abrangente de competências para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos e atuar como mentor ao longo de suas trajetórias acadêmicas e até mesmo profissionais.

Tais competências podem ser organizadas em três grupos essenciais: i) o domínio dos conteúdos a serem ensinados; ii) o domínio dos processos de ensino e aprendizagem (didática); e iii) as competências relativas à gestão. Enquanto o primeiro grupo revela competências relacionadas à formação continuada do professor, destacando sua capacidade intelectual, ética e profissionalismo, o segundo grupo enfoca competências ligadas ao cotidiano da sala de aula, com ênfase na didática. O terceiro grupo, por sua vez, ressalta as competências relativas à gestão, incluindo capacidade de organização, coordenação, mediação, cooperação, mobilização e administração de situações complexas.

Dentre os grupos de competências, a didática recebeu maior destaque na discussão bibliográfica. Isso se deve ao reconhecimento de que os professores universitários devem estar atentos à dinâmica da sala de aula, ao processo de aprendizagem dos alunos, à organização do espaço e do tempo, e às estratégias de ensino mais eficazes para sua audiência. Assim, percebe-se a importância dos métodos de ensino no contexto do ensino superior, onde não basta ao educador dominar a disciplina; ele também precisa empregar métodos de ensino que transmitam o conhecimento de maneira clara e concisa para promover uma melhor aprendizagem por parte dos alunos.

Embora o domínio da didática capacite o professor para ensinar, a sua aplicação prática deve ser vivenciada pelos educadores, não se limitando apenas à teoria. Portanto, compreende-se que a utilização efetiva da didática, juntamente com sua adaptação à sociedade do conhecimento por meio da formação contínua dos professores, são requisitos indispensáveis para o desenvolvimento e o aprimoramento das competências docentes, visando garantir uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A. **Aula universitária: um espaço com possibilidades interdisciplinares**. Campinas: Papirus, 2000.

BARBALHO, C. R. S.; ANTUNES, A. M. S. Formação de competências para a propriedade intelectual. **CADERNOS DE PROSPECÇÃO**, v. 12, n. 3, p. 476-493, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/nit/article/view/27331>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BEISIEGEL, C. R. Educação popular e ensino superior em Paulo Freire. **Educação e Pesquisa**, v. 44, n. 1, p. 1-19, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/FjhGmrtstyG3yGmKdCCP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 mar. 2024.

BENEDITO, A. V.; FERRER, V.; FERRERES, V. **La formación universitaria a debate**. Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona, 1995.

BITENCOURT, C. C. **Gestão de Competências e aprendizagem nas organizações**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2005.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. de A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **Revista de Administração de Empresas (RAE)**, v. 41, n. 1, p. 8-15, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/C3ZbzVBfg8LLhpSppQ4BYbH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 mar. 2024.

BRASIL. **Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. [S. l.], 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 mar. 2024.

CAVALCANTI, A. F.; NUNES, I. F. L. A didática do professor no ensino superior: a importância de uma prática reflexiva nos dias atuais. **Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão da Faculdade SENAC**, out. 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/12934623-A-didatica-do-professor-no-ensino-superior-a-importancia-de-uma-pratica-reflexiva-nos-dias-atuais.html>. Acesso em: 10 mar. 2024

COSTA, R. A. A formação do professor alfabetizador: processos formativos para atuação nos anos iniciais fundamental e/ ou na educação de jovens e adultos. **Monumenta Revista Científica Multidisciplinar**, v. 6, n. 1, p. 11-20, 2023. Disponível em: <https://revistaunibf.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/155>. Acesso em: 12 mar. 2024.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 87, p. 423-460, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bJbBCJS5DvngSvwz9hngDXK/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 14 mai. 2024.

D’ÁVILA, C. M. **Didática: a arte de formar professores no contexto universitário**. Campinas: Papirus, 2012.

FLEURY, M. T.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição Especial, p. 183-196, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/C5Typhygp-YbyWmdqKJCTMkN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 mar. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2019.

FREIRE, R. A. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Cengage Learning Edições, 2016.

GARAU, E. **A jornada do mestre: Histórias de professores comuns que se dedicam ao extraordinário**. São Paulo: Buzz, 2021.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2015.

LIBÁNEO, J. C. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MARTINS, C. J.; ANDRADE, C. C.; MARTINS, M. S. C.; NASCIMENTO, S. B. Formação de professores: práticas educativas e os desafios da atualidade. **Monumenta Revista Científica Multidisciplinar**, v. 6, n. 1, p. 87-98, 2023. Disponível em: <https://revistaunibf.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/171>. Acesso em: 12 mar. 2024.

MASETTO, M. T. **Trilhas abertas na universidade: inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores**. São Paulo: Summus, 2018.

NOGUEIRA, A. J. F. M.; BASTOS, F. C. Formação em administração: o GAP de competências entre alunos e professores. **Revista de Gestão**, v. 19, n. 2, p. 221-238, 2012. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1809227616303009>. Acesso em: 08 mar. 2024.

PERRENOUD, P. **A organização do trabalho: chave para qualquer educação diferenciada**. São Paulo: Grão Editorial, 2019.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, M. H. A. **Docência no Ensino Superior**. Curitiba: Iesde Brasil, 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Ministérios da Educação da América Latina e do Caribe comprometem-se a aumentar os esforços para reativar, recuperar e transformar os sistemas educacionais**. Brasília: UNESCO, 2024. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/articles/ministerios-da-educacao-da-america-latina-e-do-caribe-comprometem-se-aumentar-os-esforcos-para>. Acesso em: 14 mai. 2024.