

Qualidade do Ensino: Uma análise sobre Competências

Resumo

Os conhecimentos, habilidades e atitudes presentes nas interações acadêmicas ainda carecem de estudos mais aprofundados. É possível evidenciar um distanciamento da academia para com as competências exigidas no mercado profissional. Esse distanciamento, na literatura, pode ser considerado fator que influencia diretamente no desempenho dos alunos em sala de aula. O conhecimento prático deve partir do professor para que então a competência possa ser desenvolvida no aluno. Sendo assim, este estudo tem como objetivo investigar a percepção dos discentes sobre as competências dos docentes, durante o processo de ensino-aprendizagem. A amostra correspondeu a 162 discentes. Para análise, foi utilizada a técnica multivariada, a fim de identificar fatores comuns entre as variáveis. Os resultados identificados nesta pesquisa indicam que as competências dos professores estão divididas em três domínios: relacionamento professor-aluno, método de ensino e conhecimento do professor. Estas dimensões são consideradas na literatura como características de um bom professor. Como contribuição este estudo destaca o papel da competência do docente no processo de ensino aprendizagem, com base nos pressupostos a concepção construtivista. Em termos gerenciais, as IES podem incluir em seus processos seletivos, requisitos como as competências comportamentais necessárias aos docentes de cada curso.

Palavras-chave: Competências; Processo de Ensino e Aprendizagem; Instituição de Ensino Superior; Qualidade do Ensino; Análise Fatorial.

Linha Temática: Pesquisa e Ensino da Contabilidade

1 Introdução

Ao longo dos anos, o foco das Instituições de Ensino Superior (IES) passou a se concentrar no processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente na relação do professor com os alunos (Masetto et al., 1998). Tornou-se uma preocupação das IES e também do Estado, a qualidade do ensino voltado para o mercado profissional (Sant'ana et al., 2017). Os alunos como atores deste processo também apresentam preocupações sobre o seu posicionamento perante um mercado de trabalho competitivo (Chavan, & Carter, 2018).

O mundo de negócios é determinado por mudanças aceleradas, com isso, torna-se imperativo que os alunos aprendam adaptar-se às novas regras em constante mudança (Pettine, Cojanu, & Walters, 2011). A formação dos alunos deve ser compatível com a sociedade em que a instituição está inserida, sendo esta compatível com as exigências do mercado (Chan, & Sher, 2014). Diante disso, estudos relacionados à investigação de competências no ensino superior se mostram fundamentais (Nunes, & Patrus-Pena, 2011) na tentativa de avaliar a qualidade do ensino.

Isto se justifica, pelo fato de que a empregabilidade está relacionada com o aprendizado de novas habilidades e competências (Lim, 2015). As competências podem ser efetivamente desenvolvidas no ensino superior, por meio de tarefas em grupo e abordagens de aprendizagem

Realização:



como estudos de caso, discussões em grupo e práticas de software (Trung, & Swierczek, 2009; Léger et al., 2012; Sung et al., 2013; Leal et al., 2016) e dependem diretamente das competências que o professor também possui. As universidades têm maior responsabilidade no conhecimento e desenvolvimento de competências técnicas e não técnicas em alunos de graduação (Howieson et al., 2014) e os docentes devem estar preparados para isso.

Existe um esforço na literatura recente, para analisar a relação entre o desenvolvimento de competências e o processo de ensino e aprendizagem (Dias, 2010; Boaventura et al., 2017; Souza-Silva et al., 2018; Silva, & Silva, 2018; Miranda, 2018). Todavia, a literatura carece de estudos que comprovem o papel do professor e as competências necessárias a ele para que a qualidade do ensino atenda as exigências do mercado. Afinal, o professor só pode ensinar aquilo que ele domina. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo responder a seguinte pergunta de pesquisa: Qual a percepção dos discentes sobre as competências dos docentes no processo de ensino e aprendizagem?

Para responder a esta pergunta de pesquisa, este estudo utilizará a abordagem quantitativa de caráter descritivo. O instrumento utilizado é uma readaptação dos estudos de Kreutzfeld et al. (2018). Como contributo principal, propõe uma reflexão sobre as competências (conhecimento, habilidade, atitude) necessárias no processo de ensino e aprendizagem e também possibilita as IES refletirem novas práticas de ensino, o qual desenvolva as competências dos docentes, mas também dos discentes que são reflexo do processo de ensino do professor (Gardner, 2011).

2 Referencial Teórico

Com a renovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), as universidades passaram a estabelecer o desenvolvimento de competências e habilidades nas grades curriculares dos cursos superiores. O ensino e aprendizagem deixou de apenas centralizar a apropriação de conteúdo, passando a valorizar o desenvolvimento de competências (Fischer, Waiandt, & Silva, 2008). Para melhor explicar esses conceitos, o atual referencial teórico é voltado para uma breve explanação sobre o papel das competências no ensino superior. Aspectos ligados ao C.H.A. (conhecimento, habilidade, atitudes) também serão tratados a fim de apoiar os resultados apresentados.

2.1 Competências no Ensino Superior

No Brasil, as primeiras instituições de ensino foram organizadas com base no modelo propostos pelos jesuítas, e este modelo delegava ao professor, a tarefa de garantir que as regras seriam obedecidas em sala de aula, perpetuando a prática docente nas IES brasileiras (Pimenta, & Anastasiou, 2002). Com o passar dos anos, e com a forte expansão do ensino superior privado (Fischer et al., 2008), difunde-se um entendimento de que os alunos iniciam a universidade com capacidades críticas e analíticas frágeis, e que as práticas pedagógicas deveriam passar a ser desenvolvidas pelo ser, fazer e agir (Marques, 2017).

Com isso, o conceito de competências ganhou força e passou a ser discutido como um dos pilares que regem o sistema educacional e as suas grades curriculares, frente às exigências do mercado (Nunes, & Barboza, 2003). As DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) passaram a definir as bases do exercício de cada profissão, perfil e competências a serem alcançadas,

determinando que as competências são “a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (Brasil, 2005, p. 2).

Mesmo que as DCNs tragam o aspecto de competências comportamentais em suas diretrizes curriculares, vale ressaltar que as compreensões e percepções sobre o processo de ensino e aprendizagem influenciam a prática pedagógica do professor (Prawat, 1992). Além disso, a relação de competência atribuída ao professor, está relacionada ao melhor resultado do processo de ensino (Biggs, 2012; Vasconcelos, 2009).

Para que exista o desenvolvimento de competências, três dimensões conhecidas como C.H.A. (conhecimento, habilidade, atitude) precisam estar inter-relacionadas (Losso, & Borges, 2019). Os autores ressaltam que as três dimensões em conjunto, possibilitam ao indivíduo ter condições necessárias para além de executar funções, ter consciência de suas aptidões cognitivas, assumindo assim, suas responsabilidades com total competência.

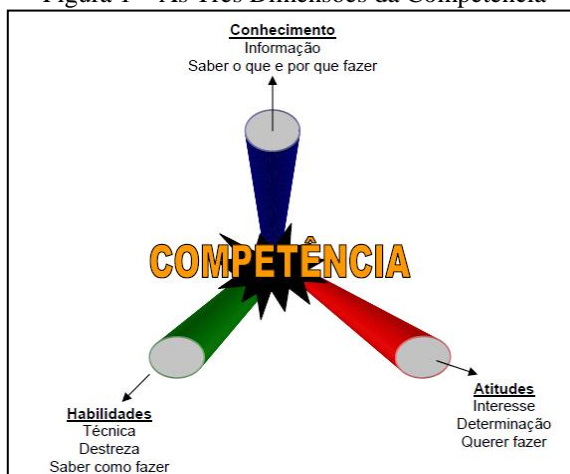
2.2 Teoria das Competências

Os primeiros escritos sobre competências iniciaram na década de 1960. Mas apenas a partir de 1970 que o conceito de competências ganhou força. O precursor do conceito de competências foi David McClelland (1973), que apresentou a competência como uma característica subjacente de um indivíduo, que está relacionada ao seu desempenho superior na execução de uma tarefa ou em determinada situação.

Após o estudo seminal de McClelland, conforme Dutra (2004), surgem duas novas vertentes que abordam o conceito de competência. A primeira está direcionada a concepção comportamentalista que segue a mesma vertente de McClelland (McClelland, 1973; Boyatzis, 1982), oriunda de autores norte-americanos. A segunda é originária de autores franceses (Le Boterf, 1999; Zarifian, 1999), direcionada a concepção construtivista, que identificam na competência não as qualificações ou atributos das pessoas, mas suas realizações em um contexto.

A concepção construtivista foi desenvolvida por meio de uma visão sociológica da inserção do indivíduo no trabalho. Nesta vertente teórica a competência pode ser definida como um saber mobilizar (Le Boterf, 1994), saber interligado e que consiste em tomar a iniciativa, assumir responsabilidades, possuir entendimento prático, e ter a faculdade de mobilizar redes de autores (Zarifian, 2001). Nesta concepção, Durand (1988) enfatizou os elementos constituintes da competência e centrou-se nos aspectos cognitivos, técnicos, sociais e afetivos vinculados ao trabalho, conceituando-as como conhecimentos, habilidades e atitudes de que dispõe uma pessoa, conforme figura 1.

Figura 1 – As Três Dimensões da Competência



Fonte: Adaptado de Durand (1998).

Por meio da figura 1, é possível identificar que o conhecimento está direcionado ao saber “o que fazer” e “porque fazer”. A habilidade é o saber “como fazer” e as atitudes se referem ao “querer fazer” (Durand, 1998; Vieira, 2002). Mais especificamente, o “conhecimento” refere-se aos conjuntos estruturados de informações similares e integradas (Durand, 2006), que corresponde ao saber, a informação e recebimento de dados e base de informações (Durand, 2015).

O “conhecimento” está relacionado com a transformação e significado das informações recebidas, sendo esta, uma condição do indivíduo que “sabe o que e porque fazer”, está assimilada a compreensão dos conceitos técnicos que possibilitam uma ação reflexiva de “saber como fazer”, é a aptidão e a capacidade de realizar (Eboli, 2004). Para este mesmo autor, a “habilidade” representa a capacidade de agir de maneira concreta e de acordo com os processos ou objetivos predefinidos, mas, não exclui o “conhecimento” (Durand, 2006). A “atitude” é a própria vontade, o desejo de realizar, a determinação em “saber fazer acontecer”, é a postura e o modo de agir (EBOLI, 2004). Correspondem à interação e ao comportamento (Durand, 2015).

Essas competências (conhecimento, habilidade e atitude) tornam-se necessárias para realizar qualquer atividade, tanto pessoal quanto profissional (Vieira, 2002). Mas, vale ressaltar que teoricamente este conjunto de competências, representam uma síntese das definições apresentadas por McClelland e Boyatzis, autores da escola francesa, que buscaram integrar o contexto (Souza-Silva et al., 2018). A partir da junção dessas iniciais, originou-se o C.H.A. (Kreutzfeld et al., 2018), este que será a base conceitual deste trabalho.

3 Método

O presente estudo caracteriza-se como um estudo descritivo e de abordagem quantitativa. A escolha procedeu como descritivo, pois visa analisar as variáveis sem manipulá-las (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006). Já o tipo de pesquisa quantitativa “garante a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, consequentemente, uma margem de

segurança quanto às interferências” (Richardson, & Peres, 2014, p. 70).

A população deste estudo compreende discentes dos cursos direcionados a área de negócios e de Instituições de Ensino Superior. A amostragem foi realizada por meio de conveniência, a qual foi intermediada pela acessibilidade e a disponibilidade dos respondentes em participar da pesquisa. Nesta pesquisa, obteve-se 162 respondentes, sendo estes alunos do curso de negócios e que estão imersos à duas instituições de ensino localizadas na cidade de Blumenau, no estado de Santa Catarina.

Para a coleta de dados, o procedimento adotado foi o método *survey*, uma vez que proporciona descrição quantitativa de tendências e opiniões de certa população (Creswell, 2010). Este método atende ao objetivo desta pesquisa, que é investigar os fatores de percepção de discentes na área de negócios sobre as competências dos docentes apresentadas no processo de ensino e aprendizagem. Para o desenvolvimento deste estudo, foram aplicados um questionário, validados no estudo anterior de Kreutzfeld et al. (2018).

A escala de medida utilizada nestes questionários possui cinco pontos, e variam em nível de intensidade de 1 “Discordo Totalmente” a 5 “Concordo Totalmente”. As afirmações envolvem a percepção dos discentes sobre as competências (conhecimento, habilidade e atitude) no processo de ensino aprendizagem. A aplicação foi realizada *in loco* durante período de agosto de 2018.

Após a coleta dos dados e as devidas tabulações dos dados, a análise estatística foi realizada pelo programa IBM SPSS *Statistic*, Versão 21. Para esta análise, foi utilizada a análise descritiva para identificar as percepções dos docentes e Análise Fatorial Exploratória que busca sintetizar as relações observadas entre um conjunto de variáveis inter-relacionadas, identificando fatores comuns (Fávero, Belfiore, Silva, & Chan, 2009). Está técnica é adequada para este estudo, pois permite a simplificação em um grande número de dados, fornecendo indicadores não observáveis.

4 Análise dos Resultados e Discussão

A partir dos resultados obtidos, temos a medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), no valor de 0,914, indicando que a amostra é adequada para realizar a análise fatorial. Além disso, o nível de significância do Teste de Bartlett é de aproximadamente 0 (~ 0,000). Para o desenvolvimento da análise, foram consideradas as variáveis das três dimensões estabelecidas conforme Durand (1998) e estudos de Kreutzfeld et al. (2018). Dos resultados apresentados na Tabela 1, observa-se que todas as variáveis possuem valores maiores que 0,45, carga fatorial adequada para a quantidade de respondentes, conforme Hair (2005, p. 107).

Tabela 1 – Fatores Resultantes

Variável	F1	F2	F3	F4	F5	F6
Questão 1		0,731				
Questão 2		0,584				
Questão 3		0,562				
Questão 4						
Questão 5		0,746				
Questão 6		0,785				
Questão 7		0,599				
Questão 8						0,689
Questão 9	0,553					
Questão 10	0,622					
Questão 11					0,759	
Questão 12					0,629	
Questão 13					0,582	
Questão 14	0,633					
Questão 15	0,662					
Questão 16			0,486			
Questão 17	0,48			0,482		
Questão 18						0,57
Questão 19	0,516		0,469			
Questão 20			0,651			
Questão 21			0,485			
Questão 22					0,564	
Questão 23				0,53		
Questão 24	0,451					
Questão 25				0,479		
Questão 26				0,67		
Questão 27				0,703		
Questão 28	0,551					
Questão 29						
Questão 30			0,605			
Questão 31				0,518		
Questão 32			0,793			

Fonte: dados da pesquisa.

Conforme a Tabela 1, as 32 questões e suas respectivas cargas fatoriais, agrupam-se em seis componentes, denominados como Fatores. Todas as variáveis constatadas são consideradas

Realização:

importantes para a análise, tendo assim em comum, as variáveis de ordem para obter medidas de viabilidade. Seguindo as interpretações de Durand (1998) sobre o C.H.A., e os resultados da presente pesquisa tem-se os seguintes componentes:

Componente 1 denominada Relacionamento, dado que as variáveis que se agrupam estão relacionadas às competências Habilidade (seis variáveis agrupadas) e Atitude (duas variáveis agrupadas). Pode-se considerar que, esse fator foi o mais relevante em relação ao número de variáveis agrupadas, evidenciando a relevância do bom relacionamento do professor para com os alunos. Desde a administração de possíveis conflitos, até incentivo os alunos na busca de seus objetivos pessoais no processo de aprendizagem, relacionando aspectos globais com o material estudado. Prestando atenção as diferentes necessidades dos alunos e até mesmo fornecendo *feedback*, contribuindo com a evolução positiva dos alunos no processo educacional de forma geral.

A Componente 2 foi denominada Conhecimento, na qual estão agrupadas as seis variáveis relacionadas a esta competência, a qual ganha destaque. Essas variáveis são compostas pelo conhecimento dos professores, em relação às disciplinas ministradas, sobre conceitos didático-pedagógicos, bem como a capacidade de repassar esse conhecimento e a disposição de ajudar os alunos a respeito às suas dúvidas na sala de aula.

Na Componente 3 denominada Conduta, evidencia que os professores se expressam de forma compreensível, sabendo elaborar os materiais, organizando e preparando de forma lógica, colocando-se no lugar do aluno, visando auxiliá-lo, e se preciso, rever o processo de ensino com base nos resultados de avaliações efetuadas.

A Componente 4 foi denominada Interesse, dado que as variáveis que se agrupam nesse fator são relacionadas à competência Atitude, sendo que quatro delas são desse grupo e duas do grupo Habilidade. Dessa forma, esse componente atesta que há incentivos por parte dos professores, tanto no lado pessoal voltado ao processo de aprendizagem, quanto no preparo para o mercado de trabalho, mostrando assim, respeito, igualdade no método de avaliação e disposição para atendimento extraclasse e por fim, adaptando-se quando necessário, a novos desafios no processo de ensino.

A Componente 5 denominada Organização, apresenta variáveis relacionadas a competência Habilidade, sendo que todas variáveis são desse grupo. Esse componente indica que os professores estão dispostos a criar soluções inovadoras no ensino, realizando atividades com outros professores com objetivos comuns, se assim possível, como por exemplo, preparando os alunos para a prova do Enade.

No caso da Componente 6 denominada Integridade, as variáveis desse fator são relacionadas às competências Conhecimento e Habilidade, sendo uma de cada competência. O último componente, e não menos importante, mostra que de acordo com o grau de dificuldade, o professor repassa seu conhecimento de forma diferenciada e individualmente quando preciso, e, dessa forma, influencia os alunos no processo de aprendizagem em relação as suas responsabilidades pessoais.

A partir dos resultados constatados na análise fatorial, podemos perceber que a competência que mais se destacou foi a Habilidade, estando presente em cinco de seis fatores que se agruparam e em 53% das variáveis totais. Dessa forma, percebe-se que está presente a capacidade de realizar, de agir de maneira concreta, e, dessa forma, trabalha-se então, para alcançar os objetivos

6 Referências

- Biggs, J. (2012). What the student does: teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 31(1), 39-55.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. John Wiley & Sons.
- Brasil. (2005) MEC/CNE/CP, Parecer N° 5, de 13 de dezembro de 2005. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Administração*. Brasília: DF.
- Chavan, M., & Carter, L. (2018). Management students—expectations and perceptions on work readiness. *International Journal of Educational Management*, 32(5), 825-850.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3 ed. Porto Alegre: Artmed: Bookman.
- Dias, I. S. (2010). Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 73-78.
- Durand, T. (1998, June). Forms of incompetence. In *Proceedings Fourth International Conference on Competence-Based Management*. Oslo: Norwegian School of Management.
- Durand, T. (2006). L'alchimie de la compétence. *Revue française de gestion*, (1), 261-292.
- Durand, T. (2015). L'alchimie de la compétence. *Revue française de gestion*, 41(253), 267-295.
- Dutra, J. S. (2004). *Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. Atlas.
- Eboli, M. (2004). Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades. In *Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades*.
- Fávero, L. P. L., Belfiore, P. P., Silva, F. L. D., & Chan, B. L. (2009). *Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões*.
- Fischer, T. M. D., Waiandt, C., & Silva, M. R. D. (2008). Estudos organizacionais e estudos curriculares: uma agenda de convergência entre o passado e o futuro de campos paralelos. *Organizações & Sociedade*.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Hachette UK.

- Hair Junior, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Howieson, B., Hancock, P., Segal, N., Kavanagh, M., Tempone, I., & Kent, J. (2014). Who should teach what? Australian perceptions of the roles of universities and practice in the education of professional accountants. *Journal of Accounting Education*, 32(3), 259-275.
- Kreutzfeld, M., Dallabona, L. F., Fernandes, A. R. V., & de Oliveira, R. G. (2018). Percepções de discentes e docentes de ciências contábeis de uma instituição de ensino superior pública sobre conhecimento, habilidade e atitudes no processo de ensino-aprendizagem. *ANPCONT*.
- Le Boterf, G. (1994). De la compétence. *Essai sur un attracteur étrange*.
- Le Boterf, G. (1999). *L'ingénierie des compétences*. Ed. d'organisation.
- Leal Filho, W., Shiel, C., & Paco, A. (2016). Implementing and operationalising integrative approaches to sustainability in higher education: the role of project-oriented learning. *Journal of cleaner Production*, 133, 126-135.
- Léger, P. M., Cronan, P., Charland, P., Pellerin, R., Babin, G., & Robert, J. (2012). Authentic OM problem solving in an ERP context. *International Journal of Operations & Production Management*, 32(12), 1375-1394.
- Lim, N. C. (2015). Towards an integrated academic assessment: closing employers' expectations?. *Education+ Training*, 57(2), 148-169.
- Losso, C. R. C., & Borges, M. K. (2019). Educação a distância nas escolas de governo brasileiras: a produção acadêmica no campo da educação. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (21).
- Marôco, J. (2018). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. 7ª edição. ReportNumber, Lda.
- Marques, D. L. D. S. (2017). *Competências docentes na relação de ensino-aprendizagem com alunos da geração Z dos cursos de graduação em administração* (Doctoral dissertation).
- Masetto, M. T. (1998). Aula na universidade. *Fazenda I. Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papyrus, 179-92.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American psychologist*, 28(1), 1.
- Miron, M., & Mevorach, M. (2014). The "Good Professor" as Perceived by Experienced Teachers Who Are Graduate Students. *Journal of Education and Training Studies*, 2(3), 82-87.

- Pettine, S. B., Cojanu, K. A., & Walters, K. (2011). Pedagogy and praxis: simulations and skill sets. *On the Horizon*, 19(3), 156-164.
- Pimenta, S. G., & Anastasiou, L. D. G. C. (2002). *Docência no ensino superior*. Cortez editora.
- Prawat, R. S. (1992). Teachers' beliefs about teaching and learning: A constructivist perspective. *American journal of education*, 100(3), 354-395.
- Richardson, R. J., Peres, J. A. S., Wanderley, J. C. V., Correia, L. M., & Peres, M. H. M. (2014). *Pesquisa social: métodos e técnicas* (334 pp.). São Paulo: Editora Atlas, 3ª edição
- Ruge, G., & McCormack, C. (2017). Building and construction students' skills development for employability—Reframing assessment for learning in discipline-specific contexts. *Architectural Engineering and Design Management*, 13(5), 365-383.
- Sampieri, R. H., Collado, C. H., Lucio, P. B., Murad, F. C., & Garcia, A. G. Q. (2006). *Metodologia de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill.
- Sant'ana, R. G. S., Sarsur, A. M., Nunes, S. C., & Cançado, V. L. (2017). Competências na formação em Administração: um estudo em curso de graduação de universidade pública brasileira. *Race: revista de administração, contabilidade e economia*, 16(2), 479-504.
- Silva, R. O. S. (2008). *Teorias da Administração*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Souza-Silva, J. C., Paixão, R. B., da Silva, A. P., & Alves, M. V. P. (2018). Competências docentes para o ensino superior em administração: A ótica dos graduandos de três universidades da Bahia. *Organizações & Sociedade*, 25(86), 457-484.
- Sung, Y., Turner, S. L., & Kaewchinda, M. (2013). Career development skills, outcomes, and hope among college students. *Journal of career Development*, 40(2), 127-145.
- Trung, T. Q., & Swierczek, F. W. (2009). Skills development in higher education in Vietnam. *Asia Pacific Business Review*, 15(4), 565-586.
- TW Chan, C., & Sher, W. (2014). Exploring AEC education through collaborative learning. *Engineering, Construction and Architectural Management*, 21(5), 532-550.
- Vasconcelos, A. F. D. (2009). Professores em Ciências Contábeis: um estudo sobre as competências para o exercício da docência nos cursos presenciais no Nordeste Brasileiro.
- Vieira, F. P. (2002). *Gestão, baseada nas competências, na ótica de gestores, funcionários e clientes, na Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Rondônia*: EMATER, RO.

Zarifian, P. (2012). *Objetivo competência: por uma nova lógica*. 2012. São Paulo: Atlas, 2001.

Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence. Pour une nouvelle logique* (p. 229). Editions Liaisons.

Realização:

