Percepções de concluintes sobre competências empreendedoras adquiridas nos cursos de Ciências Contábeis oferecidos por universidades Federais da Paraíba

Msc Vânia Vilma Nunes Teixeira
Prof. e pesquisadora da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
Dra Vilma Geni Slomski
Prof. e pesquisadora do Programa de Mestrado em Ciências Contábeis da Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (FECAP)
Dr Anísio Cândido Pereira
Prof. e pesquisador do Programa de Mestrado em Ciências Contábeis da Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (FECAP)
Dr Valmor Slomski
Prof. e pesquisador do Programa de Mestrado em Ciências Contábeis da Universidade São Paulo (USP)

RESUMO

A competência profissional vai além de certificações e diplomas, é necessário que habilidades e competências sejam desenvolvidas no decorrer da vida do indivíduo de modo que propiciem o sucesso na profissão. Esta pesquisa teve como objetivo conhecer e analisar as percepções de concluintes sobre competências empreendedoras adquiridas no curso de Ciências Contábeis oferecido pelas universidades federais do Estado da Paraíba, procurando identificar capacidades e limitações que podem determinar suas atuações diante das exigências e desafios da profissão contábil na contemporaneidade. Para tanto, realizou-se uma pesquisa exploratória quantitativa, obtendo-se os dados por meio de questionário aplicado *in loco* composto por questões estruturadas e "livres". Os resultados evidenciam que 76,1% dos alunos investigados trabalham e destes apenas 14,7% possui experiência na função gerencial. Constataram-se características empreendedoras nas percepções dos alunos, das quais destacam-se como as mais desenvolvidas Capacidade de Aprendizagem com 198 (90,8%), Comprometimento e Determinação com 189 (86,7%), seguido de Persistência com 187 (85,8%) dos alunos investigados. Como competências empreendedoras menos desenvolvidas identificaram-se: Risco com 81 (37,1%), seguido de Liderança com 70 (32,1%) e de Persuasão com 65 (29,8%). Identificou-se que a competência Comprometimento e Determinação foi também citada pelos alunos como a de maior domínio com 45 (20,6%) e como as mais requeridas no exercício de suas funções foram citadas as competências: Planejamento com com 44 (20,2%), seguida de Resolução de Problemas com 23 (10,6%) e de Comprometimento e Determinação com 22 (10,1%). Constatou-se que as disciplinas que mais contribuíram para o desenvolvimento das competências empreendedoras foram Contabilidade gerencial com 34 (15,6%), seguida de Contabilidade básica com 26 (11,9%) e de Introdução à Administração com 26 (11,9%) dos pesquisados. Conclui-se que existe um alinhamento entre o que os cursos oferecem e o que o exercício da profissão contábil exige, destacando-se as capacidades de Comprometimento, Determinação, Relacionamento e Aprendizagem, embora tenha-se evidenciado a existência de limitações quanto a Riscos, Liderança e Persuasão, características estas que podem estar atreladas à atuação predominante dos alunos que não atuam na área gerencial.

Palavras-chave: Educação contábil. Competências empreendedoras. Alunos concluintes. Formação e Profissão.

1 INTRODUÇÃO

O mercado de trabalho do mundo contemporâneo está cada vez mais exigente no que tange à formação profissional dos colaboradores que nele estão inseridos. O mundo passa por uma série de transformações de ordem social, econômicas e culturais, vive-se uma fase onde os mercados apresentam grande competitividade (KATO, 2007). A globalização dos mercados acentua cada vez mais esta característica. A competitividade existente entre as empresas faz com que elas busquem profissionais cada vez mais qualificados e, neste sentido, as empresas têm buscado muitas vezes promover esta qualificação. (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2008).

A inovação está presente nesse contexto de mudança de paradigmas. Isso significa que "por trás destas inovações existem pessoas, ou equipes com um conjunto de características especiais, visionárias, que questionam, investigam, arriscam, que fazem as coisas acontecerem, enfim, que empreendem" (DORNELAS, 2008, p. 19). Desta forma, urge a necessidade de investir na qualificação das pessoas, de modo que sejam repensadas as competências necessárias para garantir a inserção social e profissional (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2008).

A formação profissional na área dos negócios, especificamente, a formação empreendedora tornou-se objeto de estudo desta pesquisadora que durante o curso de mestrado teve contato com um referencial teórico voltado para a formação de competências profissionais, especificamente competências gerenciais necessárias para a área de negócios.

Nesta pesquisa utilizou-se os modelos de competências empreendedoras propostos por Man e Lau (2000); Cooley (1990); Hisrich e Peters (2004); Bateman e Snell (2008) e Oliveira Neto (2008) que tem sido desenvolvidos com a preocupação de levantar informações, conceituar e descrever as competências empreendedoras requeridas pelo mundo das organizações e desenvolvidas durante a formação profissional.

Iudícibus e Marion (2002) afirmam que a formação do profissional contábil inclui não apenas conhecimentos técnicos (qualificação formal), mas a capacidade de mobilizá-los para resolver e enfrentar os imprevistos nas situações de trabalho, estando o contador inserido num amplo mercado, o qual possibilita a sua atuação em diversos setores, necessitando assim possuir um conjunto de qualificações que possam facilitar e melhorar o seu desempenho profissional, de modo que possa estar apto a enfrentar os desafios que lhe são exigidos pela profissão.

Em acordo com estas determinações e exigências profissionais o *International Accounting Education Standards Board* (IAESB), organismo de normalização independente que estabelece padrões na área de educação profissional de contabilidade, e aponta competências e habilidades técnicas profissionais, valores éticos e atitudes que devem possuir o profissional da área.. Tal organismo promove a revisão constante de suas normas com o objetivo de mantê-las sempre atualizadas e adequadas ao que o mundo do trabalho exige.

Diante desta preocupação a Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), têm o propósito de alinhar os currículos dos cursos de graduação às necessidades do mundo de trabalho, de maneira a organizar um currículo que proporcione uma formação que atenda ao perfil do profissional desejado. Assim, a resolução CNE/CES nº 10/2004 propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis a serem implementadas pelas Instituições de Ensino Superior. Essa resolução apresenta um perfil de competências, habilidades e valores esperados aos egressos dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil.

A relevância da formação científica e tecnológica do contador, voltada para o empreendedorismo diante das exigências e desafios da modernidade, tornou-se o foco de atenção deste estudo, e, neste sentido, surge a questão de pesquisa: **Quais são as percepções de concluintes sobre competências empreendedoras adquiridas nos cursos de Ciências Contábeis oferecidos por universidades federais do Estado da Paraíba?**

Tendo em vista a problemática exposta acima, este estudo tem como objetivo geral conhecer e analisar as percepções de concluintes sobre competências empreendedoras adquiridas no curso de Ciências Contábeis oferecido pelas universidades federais do Estado da Paraíba, procurando identificar capacidades e limitações que podem determinar suas atuações diante das exigências e desafios da profissão contábil na contemporaneidade.

Espera-se que este estudo possa contribuir para aprofundar as discussões sobre competências empreendedoras dos discentes da graduação. Deste modo, auxiliar gestores e coordenadores dos cursos de Ciências Contábeis oferecendo a estes gestores subsídios para revisões curriculares e atualizações que atendam aos desafios contemporâneos e exigências da profissão Contábil.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA E SUA APROPRIAÇÃO PELO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Conforme Dolz e Bronckart (2004), o termo competência foi utilizado pela primeira vez na língua francesa, ao fim do século XV para referir-se ao poder outorgado a uma determinada instituição ou quando fosse desempenhar alguns assuntos. A partir do século XVIII, porém, o conceito foi ganhando uma conotação mais complexa, associando-se à ideia de capacidade individual oriunda do saber e da experiência.

Percebe-se assim que o conceito de competência pode ser interpretado e utilizado a partir de uma perspectiva biológica e refletir uma disposição inata e universal do ser humano, a conferir ao indivíduo “a capacidade ideal e intrínseca de produzir e compreender qualquer língua natural” (DOLZ; BRONCKART, 2004, p. 32).

O trabalho de Hymes (1991) buscou superar o determinismo biológico constante no conceito de competências, para este autor, a competência não é fundada organicamente, mas se torna uma capacidade adaptativa e contextualizada, que pode ser desenvolvida por meio de um processo de aprendizagem formal ou informal; dessa forma, “essas capacidades são necessariamente objeto de uma aprendizagem social” (DOLZ; BRONCKART, 2004, p. 34).

Segundo Kato (2007) o conceito de competências na área educacional ocorre a partir da década de noventa, com a intensificação do processo de globalização da economia e a competitividade crescente. As instituições de educação voltadas para a formação profissional não tardaram a se apropriar do conceito estimuladas pelas cobranças empresariais (KATO, 2007). Para Perrenoud (1999) as competências estão ligadas à capacidade de atuar de maneira eficaz em um tipo definido de situação, apoiada em conhecimentos e saberes, mas não se reduzindo a eles.

No que se refere a competência do ponto de vista educacional, Le Boterf (1999) e Perrenoud (1999) dizem que esta não se restringe a um saber-fazer (saber técnico) onde o indivíduo é visto e tratado em função de comportamentos esperados e observáveis. Deste modo, a competência empreendedora deve ser estimulada e desenvolvida ao longo do tempo pois deve estar associada a práticas sociais para que não seja esquecida e sim ampliada.

Considerando que as competências devem ser estimuladas e desenvolvidas ao longo do tempo, não deveriam ficar limitadas a oferta de uma disciplina isolada e sim serem estimuladas no decorrer de todo o curso de graduação onde as disciplinas possam interagir. Segundo Le Boterf (1999) um currículo por competências é constituído da integração do saber (savoir), saber fazer (savoir – faire) e saber agir (savoir – agir), ou seja:

> A competência é a capacidade de integrar os saberes diversos e heterogêneos para finalizá-los sobre a realização das atividades. (...) não são transferíveis, mas sim temos que criar condições favoráveis para a construção pessoal de competências. Ao contrário a definição abrange um saber combinatório, onde o sujeito é o centro da competência. (...) onde ele faz através da combinação e mobilização de um duplo conjunto de recursos: os incorporados (conhecimentos, experiências, qualidades pessoais, vivências, etc.) e a rede de recursos de seu ambiente (redes profissionais, redes documentais, banco de dados, etc.). (LE BOTERF, 1999, p. 21)

Esta noção de competência não se limita apenas a formação técnica, mas abrange as dimensões sociais e cognitivas. Corroborando com esta ideia Santos (2002) complementa que a competência não é apenas um conjunto de conhecimentos e habilidades para a realização de uma atividade (saber fazer), mas também atitudes, valores e características individuais vinculadas à obtenção de um satisfatório desempenho no trabalho (saber agir e querer fazer).

Esta visão sistêmica do conceito de competência orienta a discussão teórica a seguir sobre a formação profissional do ponto de vista tecnicista ao ponto de vista crítico, essencial para a elaboração de um currículo por competências que se amplia pela educação científica incluindo a formação em valores, habilidades e conhecimentos.

2.2 COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS

Segundo Schumpeter (*apud* HECKE, 2011), a palavra empreendedorismo foi utilizada, na década de 1950, para designar aquela atividade que a pessoa, com criatividade e inovação, é capaz de fazer sucesso. Contemporaneamente, o empreendedorismo vem sendo utilizado na concepção de criação e gerenciamento de negócio na busca de lucros, onde se assume determinados riscos. Para Sarkar (2007, p. 43), empreendedor é “alguém que toma decisões sobre como usar e adquirir recursos assumindo o risco”.

Sarkar (2007, p. 43) ainda acrescenta que, em meados de 1776, o termo empreendedorismo foi associado ao conceito de economia, onde os empreendedores passaram a ser vistos como “agentes econômicos que transformam a procura em oferta”. A partir de 1780 a ideia de inovação ao termo é associada e, em 1803, incorpora-se ao conceito a ideia de oportunidade de negócio, visando a satisfação das necessidades das pessoas, isto é, “a visão dos empreendedores como criadores de valor” (LUÍS, 2004, p. 23).

A partir de meados de 1930, houve a associação do termo empreendedorismo à inovação de forma mais ampla e criativa da economia, "que pela introdução de um novo produto ou método de produção, ocorre a abertura de um novo mercado e criação de uma nova empresa (STEVENSON; ROBERTS; BHIDÉ, 1999, p. 8-9)." Assim, acreditava-se que “os negócios empreendedores “quebravam novos terrenos” e descontinuidades, desenvolvendo novos caminhos de negócio e aceitando o aumento de risco” (DANA, 2004, p. 137). Desta forma, assume-se a ideia de que o empreendedorismo associa-se também ao comportamento de risco, possibilitando assim uma ampliação no entendimento do termo e, por conseguinte, uma contribuição maior ao gerenciamento dos negócios (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2008).

Nesta mesma linha de pensamento, Filion (1999, p. 21) diz que o empreendedor é aquele "indivíduo capaz de sonhar e transformar seu sonho em realidade, bem como gerar e distribuir riquezas". Nessa perspectiva, Hisrich e Peters (2004, p. 26), ao abordarem o tema empreendedorismo, definem o empreendedor como um "indivíduo que se arrisca e dá início a algo novo". Diante dessa ideia, tem-se o empreendedor como alguém com visão ampla e sistêmica do mundo dos negócios, de modo que agrega características à gestão que vão além de como os processos devem ser realizados, visto que o empreendedor pensa na forma como os processos podem ser inovados e efetuados para que se obtenha resultados maximizados.

Dentro dos modelos existentes para competências empreendedoras, esta pesquisa fez uma miscelânea e as selecionou conforme demonstra o quadro abaixo:

QUADRO 1 – DESCRIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS SELECIONADAS PARA PESQUISA

COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS
Oportunidade
Ser capaz de ficar atento aos fatos, de forma a refletir sobre os acontecimentos e ações, para agir visando a construção do novo, a partir da escuta às pessoas, com a valorização das ideias e opiniões recebidas (OLIVEIRA NETO, 2008 p. 135 - 136).
Autoconfiança
Ser capaz de reconhecer suas potencialidades e limites, dominando suas emoções e possui juízo de si mesmo, da sua capacidade e das pessoas com quem tem relacionamento, passando autoconfiança, incentivando e influenciando com entusiasmo as pessoas (OLIVEIRA NETO, 2008 p. 135 - 136).
Planejamento
Se capaz de planejar e estabelecer prioridades dividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos. (LENZI, 2008, p. 46).
Comprometimento e determinação
Ser decidido, persistente, disciplinado, disposto ao sacrifício para atingir as metas organizacionais (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 235).
Liderança
Ser autoconfiante e capaz de transmitir segurança, incentivando e influenciando com entusiasmo as pessoas (OLIVEIRA NETO, (2008 p. 135 - 136)
Orientação para Resultados
Possuir objetivos claros para o alcance de resultados, estabelecendo metas ambiciosas, mas realistas. Procura conhecer seus próprios pontos fracos e fortes, focalizando mais o que pode ser feito do que justificativas para o que não deu certo (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 235).
Persistência
Ser capaz de para aprender com as dificuldades a fim de tomar melhores decisões. Agir com paciência e no momento adequado, analisando as situações para buscar as mudanças necessárias e assumir responsabilidades pelos resultados e ações (OLIVEIRA NETO, 2008 p. 135-136).
Risco
Ser capaz de enfrentar riscos em busca de oportunidades de aprendizado em vista dos seus objetivos. Criar situações que contribuem para o aproveitamento das oportunidades e o êxito das ações. (OLIVEIRA NETO, 2008 p, 135-136).
Resolução de Problemas
Ser capaz de enfrentar desafios e buscar soluções mudando de estratégia a fim de superar um obstáculo (LENZI, 2008, p. 46).
Criação e inovação
Ter disponibilidade para o aprendizado contínuo e flexibilidade para a adaptação. Ser criativo e estar atento aos detalhes (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 235). Ter competência para colocar novas tecnologias e práticas em ação, em prol da melhoria dos processos e produtos (OLIVEIRA NETO, 2008 p, 135-136).
Visão sistêmica
Ter visão de futuro e possuir planos de ação com metas de curto e longo prazo (OLIVEIRA NETO, 2008 p, 135-136).
Trabalho em Equipe
Ser capaz de estruturar e coordenar ações, em prol dos melhores resultados, de forma compartilhada gerando confiança e comprometimento (OLIVEIRA NETO, 2008 p. 135-136).

Relacionamento
Ser capaz de comunicar–se eficientemente, construindo e mantendo redes de relacionamentos (MAN; LAU, 2000, p.240).
Administração de Conflito
Ser capaz de administrar, evitar e/ou buscar solucionar para os conflitos (MAN; LAU, 2000, p.240).
Capacidade de Aprendizagem
Ser capaz de adquirir conhecimentos, habilidades e valores que lhes possibilitem agir estrategicamente (MORAES; HOELTGEBAUM 2003, p. 16).
Persuasão
Ser capaz de utilizar estratégias deliberadas para influenciar e/ou persuadir os outros em prol dos resultados almejados (LENZI, 2008, P.46)
Iniciativa
Ser capaz de agir antes de ser solicitado ou antes de ser forçado pelas circunstâncias (LENZI, 2008, p.46).

Fonte: Elaborado com base em Oliveira Neto (2008 p. 135 - 136); Lenzi (2008, p. 46); Bateman; Snell (1998, p. 235); Man; Lau (2000, p.240); Moraes; Hoeltgebaum (2003, p. 16).

2.3 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

Encontra-se, na literatura, que a aprendizagem organizacional teve início com estudos da área da psicologia, evoluindo posteriormente em outras áreas das ciências humanas. Tal perspectiva parte do pressuposto de que o indivíduo é a fonte primária da aprendizagem e é o responsável pela criação das estruturas organizacionais (BASTOS et al., 2002).

Existe um consenso entre os pesquisadores de que o conceito de aprendizagem é essencial para que se possa compreender a maneira como as organizações evoluem no decorrer do tempo, considerando que se trata de um conceito dinâmico que incorpora a noção de mudança contínua e que integra a esfera individual, grupal e organizacional (ANTONELLO, 2005). Porém, no que tange à aprendizagem empreendedora, a literatura destaca a aprendizagem individual. Para Sordi e Azevedo (2008), a organização é incapaz de aprender sozinha, pois depende de seus funcionários e colaboradores, afinal, é o indivíduo que é dotado da capacidade de aprender.

Com relação ao empreendedorismo, diversos autores, como Cope (2005) e Rea (2005), indicam que abordagem indicada de aprendizagem é a abordagem construtivista, que é pautada na premissa de que a aprendizagem é um processo de construção de significados, ocorrendo a interação entre o aprendiz e a experiência (MERRIAM; CAFARELLA, 1999, *apud* SILVA, 2008).

Ainda sob este aspecto, a aprendizagem empreendedora consiste em um processo social contínuo de aprendizagem individual em que as pessoas aprendem com suas próprias experiências e com as dos outros, desenvolvendo as próprias teorias, as quais são aplicadas, adaptadas e aprendidas por outros, em virtude do sucesso que proporcionam (RAE; CARSWELL, 2000).

2.3.1 Diretrizes Curriculares Nacionais e as reformas no curso de Ciências Contábeis

Em 2004, o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, determinando que cada IES, por meio de um projeto pedagógico, deveria estabelecer, além da organização curricular, o perfil dos formados em termos de conhecimentos, habilidades e valores, os componentes curriculares, os sistemas de avaliação, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o trabalho de conclusão do curso e o regime acadêmico de oferta (SILVA, 2008).

Em 2010, com a adoção da Lei 12.249/10, nasce legalmente o Exame de Suficiência para o exercício da atividade contábil no Brasil, que já havia sido instituído pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC) através de sua Resolução 853/99. Tal mudança apresenta-se como de grande importância para o ensino da contabilidade do país, uma vez que o exame é condição para o exercício e registro profissional. Desta forma, surge, de maneira geral, a preocupação com a qualidade de ensino dos cursos existentes em território nacional.

Com base nos dados divulgados pelo CFC, passou-se de 359.019, em 31 de dezembro de 2004, para 493.952, em 31 de dezembro de 2013, o número de profissionais registrados no país. Tal crescimento, nesse recorte de 10 (dez) anos, se deu na ordem de aproximadamente 37,58 % (trinta e sete, vírgula cinquenta e oito por cento), o que demonstra claramente a franca evolução da profissão em ambiente nacional. Esses dados ratificam a importância da presente pesquisa em todo o seu contexto educacional.

Diante da evolução da profissão contábil e do crescente mercado que se apresenta para a mesma, estudos (BARROS, 2005; SILVA; OLIVEIRA NETO, 2010) afirmam a necessidade de que os cursos da área estejam adequados a preparar o profissional exigido pelo mercado. Barros (2005) acrescenta ainda que a atuação eficiente e eficaz dos professores é indispensável, no intuito de promover o conhecimento e desenvolver as habilidades e incentivar atitudes mais dinâmicas para os futuros contadores. Silva e Oliveira Neto (2010) enfatizam que é preciso manter atenção às mudanças constantes que acontece no ensino e na sociedade, a fim de proporcionar ou melhorar o atendimento das necessidades pessoais e profissionais por meio de um ensino mais personalizado.

Para a IFAC (2010), o contador gerencial é definido como um profissional que:

> "[...] identifica, mede, acumula, analisa, prepara, interpreta e relata informações (tanto financeiras quanto operacionais) para uso da administração de uma empresa, nas funções de planejamento, avaliação e controle de suas atividades e para assegurar o uso apropriado e a responsabilidade abrangente de seus recursos". (IFAC, 2010)

Para Iudícibus e Marion (2002, p.43), “a tarefa básica do contador é produzir e/ou gerenciar informações úteis aos usuários da Contabilidade para a tomada de decisões”. Porém, os mesmos acrescentam que o trabalho do contador vai além, devendo também possuir alcance social em termos amplos, além do estritamente econômico, pois, ao informar à sociedade como os recursos estão sendo utilizados, exerce um papel de importância na sociedade.

Neste contexto, o contador deve estar além da confecção de relatórios técnicos e financeiros, deve estar integrado a todo o meio que envolve a empresa.

Assim, o Conselho Nacional de Educação instituiu por meio da Resolução CNE/CES n. 10/2004, de 16 de dezembro de 2004 as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis.

Ainda com relação às competências necessárias ao contador, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a resolução CNE/CES n. 10/2004 mencionam as habilidades e competências, requeridas pelo futuro contador.

Em síntese, para atender às exigências de mercado e também às determinações explícitas nas DCN, estudos apontam que se faz essencial a relação, no processo de aprendizagem, entre teoria e prática, para que ocorra uma simbiose entre as mesmas, de modo

que se possa conquistar cada vez maior qualidade no desenvolvimento profissional do contador e no produto do seu trabalho.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

O estudo a ser realizado, na busca de atingir os objetivos propostos, classifica-se como pesquisa exploratória com abordagem quantitativa. A pesquisa exploratória para Cervo, Bervian e da Silva (2010) não requer a elaboração de hipóteses a serem testadas no trabalho, restringindo-se a definir objetivos e buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo. Para Beuren (2006, p.80) tal caracterização ocorre quando há pouco conhecimento sobre a temática a ser abordada, de modo, que através de um estudo exploratório busca-se conhecer em profundidade o assunto e o aprofundamento de conceitos preliminares sobre a temática (BEUREN, 2006).

Em acordo com a pesquisa exploratória a abordagem quantitativa deverá organizar, sumarizar, caracterizar e interpretar dados numéricos coletados, de modo que possa realizar projeções para uma população que nela esteja representada, e ainda possa gerar índices que venham a ser objeto de comparação.Ainda a este respeito, Richardson (1999) discorre que: a pesquisa quantitativa:

> Caracteriza-se pelo emprego de quantificação, tanto nas modalidades de coletas de informações, quanto no tratamento delas, por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples, como percentual, média, desvio padrão, às mais complexas, como coeficiente de correlação, análise de regressão, etc. (RICHARDSON, 1999, p.70)

Esta pesquisa delimita-se a 04 cursos de bacharelado em Ciências Contábeis oferecidos por 03 IES federais localizadas no Estado da Paraíba, assim distribuídas: a) Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), campus na cidade de Sousa; b) Universidade Federal da Paraíba (UFPB), campus localizado na cidade de João Pessoa e campus localizado na cidade de Mamanguape.

Os critérios para a escolha das IES foram: a) Serem universidades públicas federais com os cursos oferecidos na modalidade presencial. Possuírem cursos com as seguintes características: a) Reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura (MEC); b) Estarem em funcionamento há pelo menos 05 anos; e c) Possuírem conceito no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) igual ou superior a 3,0. A escolha dos cursos teve como critério o fato da pesquisadora morar e atuar em universidade pública situada no Estado investigado. Para identificar a nota de avaliação fornecida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), consultou-se sua base de dados do ano de 2012.

A população desta pesquisa está constituída por um total de 1488 alunos regularmente matriculados nos 04 (quatro) cursos de Ciências Contábeis oferecidos pelas 03 (três) IES contempladas pela pesquisa, no ano de 2015.

Desta população foi selecionada uma amostra de 218 alunos concluintes de cada curso.

O critério de escolha da amostra deve-se ao fato de que no decorrer do curso o aluno concluinte teria adquirido maiores conhecimentos e maior tempo de atuação na área contábil, sendo assim, teria melhores condições de se auto-avaliar quanto às competências investigadas por este estudo.

O instrumento utilizado para a coleta de dados nesta pesquisa foi o questionário, que

para Martins e Theóphilo (2009, p. 90), trata-se de um conjunto ordenado e consistente de perguntas a respeito de variáveis e situações que se deseje medir ou descrever. Na mesma linha Hair Junior et al. (2005, p. 159) acrescentam que "o questionário é um instrumento cientificamente desenvolvido para identificar características importantes de indivíduos".

Os dados foram coletados por meio de questionário, o qual está composto por 26 (vinte e seis) questões estruturadas e 03 (três) questões livres, conforme a seguir:

a) A primeira parte do questionário teve como objetivo identificar o perfil dos alunos entrevistados a partir dos seguintes dados: sexo, idade, formação acadêmica, experiência profissional e na área do empreendedorismo;

b) A segunda parte teve como objetivo mapear as competências empreendedoras adquiridas pelos alunos concluintes dos cursos de Ciências Contábeis oferecidos pelas Universidades Federais do Estado da Paraíba. Para tanto, elaborou-se uma matriz de competências empreendedoras com base na literatura que defende um enfoque organizacional e uma visão mais atitudinal do conceito de empreendedorismo (Oliveira Neto, 2008; Lenzi, 2008; Bateman; Snell, 1998; Man; Lau, 2000). As competências empreendedoras elencadas na matriz elaborada foram: 1) Oportunidade; 2) Autoconfiança; 3) Planejamento; 4) Comprometimento e Determinação; 5) Liderança; 6) Orientação para resultados; 7) Persistência; 8) Risco; 9) Resolução de problemas; 10) Criação e inovação; 11) Visão sistêmica; 12) Trabalho em equipe; 13) Relacionamento; 14) Administração de conflitos; 15) Capacidade de aprendizagem; 16) Persuasão; e 17) Iniciativa. Os itens foram submetidos a uma escala *likert*, que identifica nos alunos 06 (seis) níveis de domínio, a saber: (0) **Nenhum Domínio (**Posso me considerar um profissional que não possui qualquer domínio nesta competência); (1) **Domínio Muito Insuficiente** (Posso me considerar um profissional com domínio muito pequeno ou muito superficial nesta competência); (2) **Domínio Insuficiente (**Posso me considerar um profissional com domínio insatisfatório nesta competência); (3) **Domínio Suficiente** (Posso me considerar um profissional com domínio satisfatório nesta competência); (4) **Domínio Quase Total** (Posso me considerar um profissional com grande domínio nesta competência, porém ainda não atingi o nível de "especialista"); (5) **Domínio Total** (Posso me considerar um profissional "especialista" nesta competência);

c) A terceira e última parte do questionário teve como objetivos identificar competências empreendedoras requeridas aos alunos diante do exercício das suas funções. Esta parte contou com 03 (três) perguntas abertas a saber: a) Com base na matriz de competências empreendedoras auto-avaliadas acima, indique qual delas você acha que possui maior domínio? b) Com base na matriz de competências empreendedoras auto-avaliadas acima, indique as três (03) mais requeridas no seu dia a dia, diante do exercício de suas funções; c) Destaque, por ordem de importância, as 03 (três) disciplinas ministradas no decorrer do curso de Ciências Contábeis, cujos conteúdos contribuíram para desenvolver suas competências empreendedoras.

O pré-teste foi aplicado no mês de janeiro de 2015 em 02 discentes que frequentam o 8º período do curso de Ciências Contábeis em IES não contemplada pelo estudo. O objetivo foi identificar a existência de pontos a serem melhorados no instrumento.

Os dados foram coletados *in loco* nos meses de janeiro e fevereiro de 2015. Inicialmente, foi feito um contato prévio com as coordenações dos cursos que providenciaram o contato com os professores envolvidos com as disciplinas ministradas nos períodos investigados e que estariam presentes em sala de aula na data da aplicação do questionário.

Tais contatos se deram via visita prévia na IES, e-mail e contatos telefônicos. Para que a coleta de dados se realizasse de forma satisfatória, foi necessária a permanência da pesquisadora nas IES por um período de 02 (dois) dias em cada campus de cada IES. Aproveitou-se também este período de permanência para a confirmação de dados relativos à população e amostra selecionada.

Uma vez concluída esta fase passou-se para a aplicação dos questionários nos dias e horários pré-estabelecidos pelos coordenadores e professores das turmas contempladas pela pesquisa. Antes da aplicação do questionário o aluno assinou um **termo de consentimento livre e esclarecido,** que continha uma apresentação prévia da pesquisa aos alunos, o objetivo, o modo como deveriam responder e outros esclarecimentos que se fizeram necessários para manter a integridade dos respondentes.

Os dados das questões estruturadas foram analisados de forma quantitativa. Inicialmente foram utilizadas as ferramentas da estatística descritiva, correlacionais e fatoriais. Collis e Hussey (2005, p. 186) afirmam que "a estatística é um conjunto de métodos e teoria aplicados a dados quantitativos ao tomar decisões diante de uma incerteza." O processo de análise estatística envolve procedimentos como: codificação das respostas, tabulação dos dados, cálculos estatísticos e apresentação dos dados.

Inicialmente realizou-se uma análise descritiva com o objetivo de caracterizar a amostra pesquisada. Em seguida, procedeu-se à análise fatorial a fim de identificar a estrutura das relações entre as assertivas da escala *Likert*.

O objetivo da análise fatorial é identificar as estruturas das relações entre as variáveis, buscando um menor conjunto possível de fatores, isto é, a reunião de proposições segundo a mesma tendência de correlação estatística (MALHOTRA, 2012). Segundo Hair Junior et al. (2005) e Malhotra (2012) o tamanho mínimo recomendado para a utilização da análise fatorial é o de cinco observações por variável independente. Como o questionário é composto de 17 variáveis independentes (competências), tem-se 17 x 5 = 85 como mínimo requerido. Considerando a amostra desta pesquisa composta de 218 alunos, verifica-se que ela atende e supera, em termos de tamanho, as exigências da análise fatorial.

A definição para este trabalho um nível de significância (quanto admite-se errar nas conclusões estatísticas, ou seja, o erro estatístico que estar se cometendo nas analises) de 0,05 (5%). Cabe salientar também que que todos os intervalos de confiança construídos ao longo do trabalho, foram construídos com 95% de confiança estatística. Nesta analise estatística foram utilizados os softwares: *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), Minitab 16 e Excel Office 2010.

Já as questões abertas foram analisadas por meio de análise de conteúdo, que de acordo com Bardin (1977) prevê três etapas: 1ª) a pré-análise 2ª) a exploração do material; 3ª) o tratamento dos resultados. Sendo assim, após concluídas as fases acima se fará a categorização das respostas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisa foi realizada nas Universidades Públicas Federais do Estado da Paraíba, a saber: Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

4.1 UM PERFIL DOS COLABORADORES DESTA PESQUISA

Dos 218 alunos pesquisados, 111 (50,9%) são do sexo masculino e 107 (49,1%) do sexo feminino. Quanto à faixa etária, a média dos alunos está com idade entre 23 a 24 anos, com idade mínima de 18 e máxima de 49 anos. Apenas 14 (6,4%) dos pesquisados já possuem

algum curso de graduação e 185 (84,9%) não possui fluência em outro idioma, este dado pode denotar a necessidade de políticas educacionais que proporcionem ao aluno o estudo de outro idioma durante a graduação, de modo a torná-lo um profissional mais competente para atender as exigências do mundo do trabalho.

Quanto ao fato de trabalharem ou não e ao tempo de atuação na empresa, para os que trabalham os dados indicam que 166 (76,1%) dos alunos trabalham, sendo os que estão na empresa há menos de 1 ano 56 (25,7%), e apenas 23,9% não estão trabalhando atualmente. Cabe salientar ainda que 65 (29,8%) estão na empresa há mais de 1 ano e até 3 anos, este dado pode refletir positivamente no desenvolvimento das competências que dependem de experiência do trabalho para serem aprimoradas. Merece destaque ainda o fato de que a grande maioria 120 (72,3%) trabalha no setor privado.

Para explicar tal questão Kato (2007) evidencia que toda competência está ligada à prática social, ao conjunto de gestos, postura e palavras, inscritos na prática que confere a estes, sentido e continuidade, evoluindo assim para a profissionalização. E acrescenta a autora que "a apropriação da noção de competências estabelece expectativas de que a educação daria conta de unir no currículo escolar, formação e trabalho". No que diz respeito a integração entre universidade e mundo do trabalho, Lousada e Martins (2005) afirmam que a universidade desempenha um papel de geradora e disseminadora de conhecimento e sua relação com o setor produtivo deve ser na busca da promoção do desenvolvimento social e econômico.

Quanto à área de atuação na empresa, os dados da indicam que a maioria 71 (51,4%) dos alunos investigados trabalha na área contábil/financeira, seguidos de 50 (36,2%) que trabalham na área gerencial e apenas 17 (12,3%) na área tributária. Este dado evidencia que a grande maioria desses profissionais está ligada ao conhecimento técnico.

Neste contexto Lousada e Martins (2005) defendem que as rápidas mudanças ocorridas na sociedade exigem que as IES desenvolvam nos profissionais que formam, além das capacidades técnicas, uma visão multidisciplinar. Raupp *et al*. (2008) complementam que os avanços no campo gerencial exigem ampliação do leque de informações sobre a situação econômico-financeira das organizações.

Quanto ao tempo de experiência no cargo/função atual, os dados indicam que a maior parte dos alunos pesquisados, ou seja, 125 (75,3%) possuem até 03 anos de experiência no cargo/função, seguidos de 41 (24,7%) que possuem até 10 anos de experiência.

Quanto ao exercício da função gerencial, apenas 32 (14,7%) já atuaram nesta função.

4.2 PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SOBRE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS ADQUIRIDAS DURANTE O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Inicialmente segue-se à análise dos dados com base na matriz de competências constante da parte II do questionário, com a sequencia das 17 (dezessete) competências avaliadas e os níveis de domínios iniciando em Nenhum Domínio (ND) ao Domínio Total (DT).

Os dados da tabela 1 a seguir evidenciam o nível de domínio atribuído pelos alunos às competências empreendedoras adquiridas durante o curso de Ciências Contábeis. Pode-se considerar um domínio suficiente em todas as competências avaliadas, entretanto, procurou-se destacar as **mais** e **menos** desenvolvidas segundo a percepção dos alunos. Para proceder a análise agruparam-se as respostas em uma classe de frequência considerando as seguintes escalas de Domínio: (DT) = Domínio Total composta pelo agrupamento das respostas das escalas DQT (Domínio Quase Total) e DT = Domínio Total.

Tabela 1 – Competências empreendedoras adquiridas durante o curso

Assertivas	Frequência das Respostas						MD	M	DP
	ND	DMI	DI	DS	DQT	DT			
01 – Oportunidade	0	5	27	144	33	9	3,06	3	0,73
	0%	2,3%	12,4%	66,1%	15,1%	4,1%			
02 – Autoconfiança	4	4	29	110	51	20	3,19	3	0,97
	1,8%	1,8%	13,3%	50,5%	23,4%	9,2%			
03 – Planejamento	0	11	35	102	48	21	3,15	3	0,98
	0%	5,0%	16,1%	46,8%	22,0%	9,6%			
04 – Comprometimento e Determinação	1	6	22	92	65	32	3,42	3	0,98
	0,5%	2,8%	10,1%	42,2%	29,8%	14,7%			
05 – Liderança	3	9	58	81	49	18	3,00	3	1,06
	1,4%	4,1%	26,6%	37,2%	22,5%	8,3%			
06 – Orientação para resultados	3	10	31	113	50	11	3,06	3	0,94
	1,4%	4,6%	14,2%	51,8%	22,9%	5,0%			
07 – Persistência	1	5	25	110	53	24	3,29	3	0,92
	0,5%	2,3%	11,5%	50,5%	24,3%	11,0%			
08 – Risco	2	11	68	79	43	15	2,89	3	1,03
	0,9%	5,0%	31,2%	36,2%	19,7%	6,9%			
09 - Resolução de Problemas	3	10	31	113	63	13	3,22	3	0,84
	1,4%	4,6%	14,2%	51,8%	28,9%	6,0%			
10 - Criação e inovação	1	6	44	84	60	23	3,22	3	1,00
	0,5%	2,8%	20,2%	38,5%	27,5%	10,6%			
11 – Visão sistêmica	1	3	40	98	50	26	3,24	3	0,97
	0,5%	1,4%	18,3%	45,0%	22,9%	11,9%			
12 – Trabalho em equipe	1	2	33	101	56	25	3,30	3	0,93
	0,5%	0,9%	15,1%	46,3%	25,7%	11,5%			
13 – Relacionamento	1	6	32	86	55	38	3,39	3	1,05
	0,5%	2,8%	14,7%	39,4%	25,2%	17,4%			
14 – Administração de conflitos	2	5	27	104	59	21	3,27	3	0,94
	0,9%	2,3%	12,4%	47,7%	27,1%	9,6%			
15 – Capacidade de aprendizagem	0	2	18	110	56	32	3,45	3	0,87
	0%	0,9%	8,3%	50,5%	25,7%	14,7%			
16 – Persuasão	3	12	50	94	47	12	2,94	3	1,01
	1,4%	5,5%	22,9%	43,1%	21,6%	5,5%			
17 – Iniciativa	2	1	38	104	51	22	3,22	3	0,93
	0,9%	0,5%	17,4%	47,7%	23,4%	10,1%			

Onde ND = Nenhum Domínio, DMI = Domínio Muito Insuficiente, DI = Domínio Insuficiente, DS = Domínio Suficiente, DQT = Domínio Quase Total, DT = Domínio Total, MD = Mediana, M = Média e DP = Desvio padrão. Fonte: Do autor com dados da pesquisa.

Com base nos resultados apontados da tabela acima têm-se que as competências **mais desenvolvidas** segundo os alunos são: 1) Capacidade de aprendizagem com 198 (90,8%) dos respondentes; 2) Comprometimento e Determinação com 189 (86,7%) dos respondentes; 3) Persistência com 187 (85,8%) dos respondentes.

Estes achados revelam conhecimentos, atitudes e habilidades identificadas nos modelos de competências empreendedoras propostos pelos autores Moraes; Hoeltgebaum (2003); Bateman; Snell (1998); Lenzi (2008); Oliveira Neto (2008), os quais entendem que pessoas com estas características figuram como candidatas prováveis ao sucesso, entretanto, as que ainda não as possuem podem desenvolvê-las (BATEMAN; SNELL, 1998).

Para a análise das competências menos desenvolvidas, foram agrupadas as respostas em uma classe de frequência considerando as seguintes escalas de Domínio: (ND) = Nenhum Domínio, (DMI) = Domínio Muito Insuficiente, e (DI) = Domínio Insuficiente. As

competências percebidas pelos alunos como **menos desenvolvidas** são: 1) Risco, apontada por 81 (37,1%) dos alunos; 2) Liderança, apontada por 70 (32,1%) dos alunos; e 3) Persuasão, apontada por 65 (29,8%) dos alunos.

Kato (2007) enfatiza que "apropriação da noção de competências estabelece expectativas de que a educação daria conta de unir no currículo escolar, formação e trabalho". O que sugere que os currículos devem estar alinhados a atender às necessidades do mundo contemporâneo do trabalho, e devem ainda estar em constante evolução para atingir tal objetivo.

As DCN's já adotando o conceito de competências também sugerem o alinhamento entre o mundo do trabalho e a academia, o que está previsto na Resolução CNE/CES n. 10/2004 para o curso de Contábeis.

Com relação a análise fatorial, têm-se que a mesma serve para criar fatores, ou seja, agrupar algumas competências que possuam algum significado comum. Neste estudo utilizou-se na analise fatorial o método de rotação ortogonal Varimax com normalização "*Kaiser*", lembrando que só foram considerados os *eigenvalue* (valor próprio) maior que 1,0.

O resultado do KMO foi de 0,911, o que habilita a realizar a análise fatorial, conforme pode-se constatar na metodologia, ou seja, é classificado como Excelente. Já o teste de Bartlett foi significante, ou seja, rejeitou-se a hipótese nula e por isso afirma-se que a matriz de correlação é diferente da matriz identidade, portanto tem-se a certeza de que existe correlação entre os dados.

Realizando então a análise fatorial através do método de Componentes Principais, tem-se os fatores com Valores Próprios (*Eigenvalues*) maiores do que 1. Para cada fator, mostra-se a variabilidade explicada por este fator, além da variabilidade acumulada.

Verificou-se que as 17 competências geraram 3 fatores (grupos de competências), onde a variabilidade total explicada por estes 3 fatores foi de 53,7% (do total de 100%), o que se considera um valor mediano para bom.

Para finalizar segue-se a tabela de cargas fatoriais para cada uma das competências em cada um dos fatores. Quanto maior for a carga, mais a competência é representativa para o fator. O sinal de negativo apenas indica uma relação inversamente proporcional, ou seja, o que de fato possui relevância é o valor do numero em absoluto.

Tabela 2 – Carga fatorial das questões em cada fator

	Fator 1	Fator 2	Fator 3
RELA	0,781		
CPAP	0,708		
ADCO	0,689		
TBEQ	0,633		
PERS	0,557		
INIC	0,456		
CRIN		0,685	
VISS		0,679	
RESU		0,645	
PSIT		0,591	
RESP		0,533	
RISC		0,531	
AUTO			0,814
CPDT			0,673

LIDE	0,645
PLAN	0,585
OPOR	0,513

Extraction Method: Principal Component Analysis
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
Rotation converged in 7 iterations

Nota-se que os resultados convergiram rapidamente, com apenas 7 interações, o que denota um resultado satisfatório. Explicando tem-se por exemplo o resultado do principal fator, ou seja o fator 1 que detém sozinho 39,8% da variabilidade dos dados, é composto pelas competências: Relacionamento, Capacidade de aprendizagem, Administração de conflitos, Trabalho em equipe, Persistência e Iniciativa. Dentre estas seis competências, a mais importante é a competência Relacionamento que possui uma carga fatorial de 0,781. O fator 1 concentra em sua maioria as competências do 3º sub eixo, relacionadas ao saber-ser ou comportamentais.

4.3 ALINHAMENTO ENTRE A FORMAÇÃO EMPREENDEDORA E A ATUAÇÃO NA ÁREA CONTÁBIL

Nesta parte da pesquisa os alunos foram questionados sobre as competências empreendedoras mais requeridas na atuação profissional a partir da matriz onde puderam se auto avaliar em relação ao nível de domínio que possuíam diante das competências empreendedoras apresentadas. Os dados indicam que os alunos julgam ter maior domínio das competência "Comprometimento e Determinação" com percentual de 20,6%.

A competência Comprometimento e Determinação pertence ao 3º sub eixo das competências ligadas ao saber-ser ou comportamentais e está agrupada ao fator 3 da análise fatorial. Esta também foi a competência considerada como mais desenvolvida pelos alunos pesquisados na matriz das 17 competências. Confirmando assim sua importância.

Nesta lógica foi feita a segunda pergunta que diz: **Com base na matriz de competências empreendedoras auto avaliadas acima, indique as 03 (três) mais requeridas no seu dia a dia, diante do exercício de suas funções.**

Em primeiro lugar como mais requerida a competência com maior frequencia foi Planejamento, com um percentual de 20,2%; em segundo lugar a ficou a competência Resolução de problemas, com percentual de 10,6% e em terceiro lugar a competência Comprometimento e Determinação, com percentual de 10,1%.

A competência Planejamento, assim como a competência acima citada de maior domínio está presente no fator 3, porém diferente desta, que pertence ao 3º sub-eixo, pertence ao 1º sub-eixo das competências ligadas ao saber ou factuais. Vale salientar ainda que tal competência está entre as três que os alunos avaliaram como a que possuem maior domínio.

A competência apresentada em segundo lugar (Resolução de problemas), presente no fator 2 da análise fatorial e ainda ao 2º sub-eixo das competências ligadas ao saber-fazer ou técnico-científicas. O que sugere que ainda é muito presente a idéia do contador com formação técnica, fator este que é criticado por Iudícibus e Marion (2002), que defendem que a formação do contador da contemporaneidade vai além da capacidade de efetuar cálculos, apurar tributos e cumprir exigências legais e fiscais, determinando que eles passem a se utilizar da contabilidade de maneira mais criativa, na perspectiva de um enfoque mais gerencial (IUDÍCIBUS; MARION, 2002).

A competência apresentada em terceiro lugar (Comprometimento e Determinação), volta a figurar, pois além de ser a considerada como mais desenvolvida, é a que eles

consideraram possuir maior domínio e está no rol das três mais requeridas diante do exercício de suas funções. Mais uma vez uma competência ligada ao 3º sub-eixo, das competências ligadas ao saber-ser ou comportamentais.

Estes achados revelam exigências da profissão, a mobilização da competência e o seu reconhecimento como um saber agir diante das situações de trabalho. Zarifian (2001) chama esse fato de expressão da competência, que pode ser observada na ação e na maneira como o sujeito articula seus recursos para enfrentar situações de trabalho e de sua vida pessoal.

Com relação a terceira questão aberta apresentada na parte 3 do questionário foi solicitado assim aos alunos**: Destaque, por ordem de importância, as 03 (três) disciplinas ministradas no decorrer do curso de Ciências Contábeis, cujos conteúdos contribuíram para desenvolver suas competências empreendedoras.** Para a resposta desta questão foi solicitado aos alunos que mencionasse as competências de acordo com a sua ordem de importância.

A disciplina que consta com maior percentual de frequencia (15,6%), foi a disciplina de contabilidade gerencial, seguida pelas disciplinas de Contabilidade básica e Introdução à Administração, ambas com 11,9% de frequencia.

Estes achados revelam um perfil ainda conservador e pouco gerencial do futuro contador estando em acordo com Dornelas (2008) que diz que é preciso aprender mais sobre essência do empreendedorismo e com Sarkar (2007) quando diz que empreendedor é alguém que toma decisões sobre como usar e adquirir recursos assumindo riscos.

5. CONCLUSÕES

A presente pesquisa tem como objetivo principal de conhecer e analisar as percepções de concluintes sobre competências empreendedoras adquiridas no curso de Ciências Contábeis e deste modo identificar capacidades e limitações que podem determinar suas atuações diante das exigências e desafios da profissão contábil na contemporaneidade.

Constatou-se que dentre os alunos pesquisados apenas 6,4% destes possuem algum outro curso de graduação, e que a maioria (84,9%) não possui fluência em outro idioma, porém 166 (76,1%) trabalham atualmente. Dentre os que trabalham verificou-se ainda que apenas 14,7% possui experiência na função gerencial. Este dado pode refletir positivamente no desenvolvimento das competências ligadas ao saber-fazer ou técnico científicas, já que a experiência no mundo do trabalho proporciona o desenvolvimento destas.

As competências empreendedoras constatadas como **mais desenvolvidas** e que mereceram destaque com base nos dados da pesquisa são: Capacidade de aprendizagem com 198 (90,8%), pertencente ao sub-eixo 1 ligada ao saber ou factuais, seguida de Comprometimento e Determinação com 189 (86,7%) e Persistência com 187 (85,8%) dos alunos investigados, ambas pertencentes ao sub eixo 3 das competências ligadas ao saber-ser ou comportamentais.

As competências empreendedoras identificadas como **menos desenvolvidas** são Risco com 81 (37,1%), seguida de Liderança com 70 (32,1%) e Persuasão com 65 (29,8%) dos alunos. Todas pertencentes ao sub eixo 3 das competências ligadas ao saber-ser ou comportamentais. Com base nestes resultados pode-se dizer que estas competências merecem maior atenção e preocupação dos gestores dos cursos, que devem se voltar para aprimorar o desenvolvimento das mesmas. Estes dados sugerem a presença do conservadorismo no perfil dos alunos pesquisados, dada a pouca experiência da maioria deles em função gerencial, o que poderia estar associado ao menor desenvolvimento de características voltadas à gestão.

Como competências **mais requeridas** no exercício de suas funções as competências mais citadas foram Planejamento com 20,2%, Resolução de Problemas com 10,6% e

Comprometimento e Determinação com 10,1%. Ressalta-se aí a relevância da competência Comprometimento e Determinação, uma vez que figura não só como entre as de maior domínio como também entre as mais requeridas.

As disciplinas mais citadas pelos alunos investigados como sendo as que mais contribuíram para o desenvolvimento das competências empreendedoras no decorrer do curso de graduação foram: Contabilidade gerencial com 34 (15%), seguida de Contabilidade básica com 26 (11%) e Introdução à Administração com 26 (11%) dos alunos pesquisados.

Conclui-se que existe um alinhamento entre o que os cursos oferecem e o que o exercício da profissão contábil exige, destacando-se a Capacidades de aprendizagem, Comprometimento e Determinação, Persistência, embora tenha se evidenciado a existência de limitações quanto a Riscos, Liderança e Persuasão, características estas que podem estar atreladas a atuação predominante dos alunos que não atuam na área gerencial.

Estudos desta natureza proporcionam uma reflexão constante das estruturas curriculares para que a academia esteja em consonância com o profissional que se espera e necessita formar, especificamente quanto ao empreendedorismo, de modo que possam ser trabalhadas as dimensões do conhecimento. Assim permitindo uma análise das capacidades e limitações que podem determinar a atuação profissional diante das exigências e desafios da profissão contábil na contemporaneidade.

Entende-se que como limitação deste estudo o fato de que as IES envolvidas na pesquisa, ainda que em diferentes regiões do Estado, são todas de natureza federais e assim não podem gerar comparações com alunos da rede privada.

Para pesquisas futuras sugere-se a ampliação de base de dados e a inclusão de IES privadas e estaduais, e não apenas as federais, pois o envolvimento de IES em contextos e estruturas diferentes pode ampliar a pesquisa e proporcionar melhor explicação sobre o tema em questão.

REFERÊNCIAS

ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Orgs.) **Os novos horizontes da gestão:** Aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman, 2005, p. 12-33.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Portugal: Edições 70, 1977.

BARROS, V. M. O novo velho enfoque da informação contábil. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 16, n. 38, p. 102-112, maio/ago. 2005.

BASTOS, A. V. B. *et al*. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 2., 2002, Recife. **Anais...** Recife: Observatório da Realidade Organizacional, PROPAD/UFPE, ANPAD, 2002. 1 CD-ROM.

BATEMAN, T.S.; SNELL, S. A. **Administração:** construindo vantagem competitiva. Tradução Celso A. Rimoli. São Paulo: Editora atlas, 1998.

BEUREN, I. M. (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade:** teoria e prática. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação.**Anteprojeto de Lei**: versão preliminar, de 6 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais para a educação superior, regula o Sistema Federal de Educação Superior e dá outras providências. Disponível em: <http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/Documentos/anteprojeto.pdf>. Acesso em: 14 set. 2014.

_____._____.**Edital n. 4/97**.[1997?].Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/diretriz>. Acesso em: 22 set. 2014.

_____._____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em 14 out. 2014.

_____. _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: SEF/MEC, 126 p., 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 14 out. 2014.
_____._____. Resolução CNE/CES10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces06_04.pdf>. Acesso em: 20 set. 2014.
CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. Ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.
COLLIS, J; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração:** Um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
COOLEY, L. **Entrepreneurship Training and the Strengthening of Entrepreneurial Performance>** Final Report. Contract No. DAN-5314-C-00-3074-00. Washington: USAID, 1990.
COPE, J. Toward a dynamics learning perspective of entrepreneurship. **EntrepreneurshipTheory and Practice.**n. 29, v. 4, 2005, p. 373-397.
DANA, L. **Handbook of Research on International Entrepreneurship. Massachussets**: EE, 2004.
DOLZ, J. ; BRONCKART, J. P. **A noção de competência**: qual é sua pertinência para oestudoda apre ndizagem das ações de linguagem? In: DOLZ, J.; OLLAGNIER, E. (Orgs.) Oenigma da competência em educação. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 29-46.
DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo corporativo**: como ser empreendedor, inovar e se diferenciar em organizações estabelecidas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
_____. **Empreendedorismo**: transformando ideias em negócios. 3 ed. Rio de Janeiro. Elsevier, 2008.
_____. **Empreendedorismo na prática**:mitos e verdades do empreendedor de sucesso. Rio de Janeiro. Elsevier, 2007.
FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. In: **Revista de Administração**. São Paulo v.34, n.2, abril/junho, 1999.
_____. O planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: Identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. **RAE**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 63-71, jul./set.1991.
HAIR JR, et al.**Fundamentos de métodos de pesquisa em administração.** Porto Alegre: Bookman Companhia, 2005.
HECKE. A. P. **A intenção empreendedora dos alunos concluintes dos Cursos de Graduação em Administração e Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior de Curitiba-PR.** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2011. (Dissertação em Contabilidade).
HISRICH, R. D.; PETERS, M. P. **Empreendedorismo**.Porto Alegre: Bookman Companhia, 2004.
_____.; _____.; SHEPHERD, D.**The nature and importance of entrepreneurship.** Entrepreneurship, 2008. New York
HYMES, D. H. **Vers la compétence de la comunication.** Paris: Créditif – Hatier, 1991.
IFAC – **International Federation of Accountants** (2010).International Accounting Standards Board Educação – IAESB. Disponível em: <www.ifac.org>. Acesso em: 20-03-2013.
INTERNATIONAL ACCOUNTING STANDARDS BOARD EDUCAÇÃO – IAESB.[2010]. Disponível em: <http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/handbook-of-international-e-2.pdf>. Acesso em: 20 set. 2014.
IUDÍCIBUS, S; MARION, J. C. **Introdução à Teoria da Contabilidade**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
KATO, M. F. **Avaliação a partir da lógica das competências na educação profissional: possibilidades.**São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007. 137 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
LE BOTERF, G. **De la competence:** essaisur um attracteur étrange. Paris: Les Éditionsd'Organisation, 1995.
_____. **L'ingénierie des compétences**. Paris: Les Éditionsd'Organisation, 1999.
_____. **Desenvolvendo a competência dos profissionais.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.
LENZI, F. C.. **Os empreendedores corporativos nas empresas de grande porte dos setores mecânico, metalúrgico e de material elétrico/comunicação em Santa Catarina: um estudo da**

associação entre tipos psicológicos e competências empreendedoras.São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.126 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade São Paulo, São Paulo, 2008.

LUÍS, N. O impacto do perfil empreendedor na Internacionalização. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, 2004. (Tese de Mestrado em Ciências Empresariais).

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.

MAN, T. W. Y. Exploring the behavior al patterns of entrepreneurial learning: a competency approach. **Education e Training.**v. 48, n. 5, 2006, p. 309-321.

_____; LAU, T. Entrepreneurial competencies of SME owner/managers in the Hong Kong services sector: A qualitative analysis. In: ***Journal of Enterprising Culture***, v. 8, n. 3.Sept. 2000, p. 235-254.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

McCLELLAND, D. C. **The achievement society.** Princeton, NJ: D. Van NostrondCo., 1961.

_____. Entrepreneurship and achievement motivation: approaches tothe Science ofsócio-economic development. In: LEYGEL, P. (org). Paris: UNESCO, 1971.

_____. **A sociedade competitiva:** realização e progresso social. Rio de Janeiro: expressão e Cultura, 1972.

_____. DAILEY, C. **Improving officer selection for the foreign service.** Boston: McBer, 1972.

MORAES, L. V. S.; HOELTGEBAUM, M. **Um modelo para análise do processo de aprendizagem de empreendedores.** In: Third International Conference of the Iberoamerican Academy of Management, 2003, São Paulo. Third International Conference of the Iberoamerican Academy of Management. São Paulo, 2003. v. 3. p. 1-20.

OLIVEIRA NETO, J. L.. **Aplicação de modelo multicritério em apoio à seleção de empresas de base tecnológica candidatas à incubação:** uma abordagem a partir da capacidade empreendedora com uso da metodologia e do software Macbeth.Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2008.253 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2008.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Sul, 1999.

RAE, D. Entrepreneurial learning: a practical model from the creative industries. **Education + Training**, v. 46, n. 8/9, p. 492-500, 2004.

RAE, D. Entrepreneurial learning: A narrative-based conceptual model. **Journal of Small Business and Enterprise Development,** v. 12, n. 2, p. 323 – 335, 2005.

_____. Entrepreneurial learning: A conceptual framework for technology-based enterprise. **Technology Analysis & Strategic Management,** v. 18, n. 1, p. 39-56, 2006.

_____. CARSWELL, M. Using a life-story approach in researching entrepreneurial learning: The development of a conceptual model and its implications in the design of learning experiences. **Education & Training,** v. 42, n. 4/5, p. 220-227, 2000.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, N. **O conhecimento organizacional**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2002.

SARKAR, S. **Empreendedorismo e inovação.** Lisboa: Escolar, 2007.

SCHUMPETER, J. A. **A teoria do desenvolvimento econômico**. 2. ed. São Paulo: Nova Cultura, 1985.

SILVA, R. M . P. **Percepção de formandos em Ciências Contábeis sobre sua preparação para ingresso no mercado de trabalho:** um estudo no âmbito dos cursos do Distrito Federal. 2008. 100 f. Dissertação (Mestrado, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis) – Universidade de Brasília, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasília, 2008.

SORDI, J. O.; AZEVEDO, M. C. Análise de competências individuais e organizacionais associadas à prática de gestão do conhecimento. In: **RBGN – Revista Brasileira de Gestão de Negócios.** São Paulo, v. 10, n. 29, p. 391-407, out./dez. 2008.

STEVENSON, H. H.; JARILLO, J. C. A paradigma of entrepreneurship: Entrepreneurial management. In: **Strategic Management Journal**. v. 11, n. 4, p. 17-27, 1990.