

FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO –

FECAP

MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

MARTHA DOS SANTOS AZEVEDO PEREIRA

**PERCEPÇÕES DE ALUNOS CONCLUINTES SOBRE
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS ADQUIRIDAS NO CURSO DE
CIÊNCIAS CONTÁBEIS OFERECIDO POR IES DA CIDADE DE SÃO
PAULO**

São Paulo

2013

**FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO -
FECAP
MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

MARTHA DOS SANTOS AZEVEDO PEREIRA

**PERCEPÇÕES DE ALUNOS CONCLUINTES SOBRE
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS ADQUIRIDAS NO CURSO DE
CIÊNCIAS CONTÁBEIS OFERECIDO POR IES DA CIDADE DE SÃO
PAULO**

Dissertação apresentada à Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

Orientadora: Prof.^a Dra. Vilma Geni Slomski

São Paulo

2013

FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO – FECAP

Reitor: Prof. Edison Simoni da Silva

Pró-reitor de Graduação: Prof. Dr. Ary Jose Rocco Junior

Pró-reitor de Pós-graduação: Prof. Edison Simoni da Silva

Coordenador de Mestrado em Ciências Contábeis: Prof. Dr. Cláudio Parisi

FICHA CATALOGRÁFICA

P436p	<p>Pereira, Martha dos Santos Azevedo</p> <p>Percepções de alunos concluintes sobre competências gerenciais adquiridas no curso de Ciências Contábeis oferecido por IES da cidade de São Paulo / Martha dos Santos Azevedo Pereira. - - São Paulo, 2013.</p> <p>115 f.</p> <p>Orientador: Profª. Dra. Vilma Geni Slomski.</p> <p>Dissertação (mestrado) – Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP - Mestrado em Ciências Contábeis.</p> <p>1. Contabilidade – Estudo e ensino. 2. Estudantes universitários – Percepção - Qualidade (Educação). 3. Formação profissional – Contabilidade.</p> <p style="text-align: right;">CDD 657.07</p>
-------	--

FOLHA DE APROVAÇÃO**MARTHA DOS SANTOS AZEVEDO PEREIRA****PERCEPÇÕES DE ALUNOS CONCLUINTES SOBRE COMPETÊNCIAS
GERENCIAIS ADQUIRIDAS NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS OFERECIDO
POR IES DA CIDADE DE SÃO PAULO**

Dissertação apresentada à Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Carlos Marion**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP**

Prof. Dr. Aldy Fernandes da Silva**Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP****Professor Co-orientador**

Profª Dra. Vilma Geni Slomski**Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP****Professor Orientador – Presidente da Banca Examinadora**

São Paulo, 28 de fevereiro de 2013.

A Jesus, O Divino Educador, pelas bênçãos recebidas.

Ao Ayres, por acreditar em mim e pelo incentivo.

Ao Luzardo, à Nathália, ao Cyro e à Elza, familiares queridos,
agradeço a colaboração, o carinho e a compreensão,
dedicando-lhes este trabalho.

AGRADECIMENTOS

No transcorrer dessa etapa de vida extremamente compensatória, muitas pessoas contribuíram direta e indiretamente para que eu a concluísse com êxito. E a todas o meu sincero agradecimento. Em especial...

À professora Dra. Vilma Geni Slomski, minha orientadora, pela valiosa orientação, pela sua dedicação incansável, pelas recomendações, pelas horas dedicadas a me orientar com todo o seu conhecimento. Aprendi muitas coisas que levo adiante comigo, na profissão docente.

Ao professor Dr. Aldy Fernandes da Silva, meu co-orientador, pelos conhecimentos adquiridos com as lições de estatística e pelas sugestões recebidas para a pesquisa.

Gostaria também de agradecer ao ilustre professor Dr. José Carlos Marion, pelas valiosas contribuições dadas no exame de qualificação.

A todo o corpo docente do programa de Mestrado da FECAP, de quem tive a honra de ter sido aluna.

Aos meus colegas do Mestrado, com os quais partilhei muitos e inesquecíveis momentos de amizade: Edna, Rafael, Amanda, Janice, Emanuel, Juliano, Maria Socorro, Leonço e Edmeia.

À colega docente Suelen Bevilaqua pela prestimosa ajuda com o instrumento de pesquisa e a formatação.

Às bibliotecárias da FECAP pela colaboração em diversos momentos do curso.

Aos coordenadores e professores das instituições de ensino superior, que abriram as portas para a aplicação dos questionários em sala de aula, possibilitando a realização deste trabalho.

Aos alunos que responderam os questionários.

Aos parentes, amigos e colegas de trabalho que souberam compreender minhas ausências nesse período.

Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade.

Edgar Morin

RESUMO

O sucesso na profissão depende tanto da utilização adequada de conhecimentos, procedimentos e valores, quanto do sentimento de domínio (segurança) manifestado em relação às competências inerentes ao desempenho profissional. Esta pesquisa teve como objetivo conhecer e analisar as percepções de alunos concluintes sobre competências gerenciais adquiridas durante o curso de Ciências Contábeis oferecidos por IES da cidade de São Paulo. Procurou-se identificar limitações e capacidades que podem impactar o desempenho dos alunos diante dos desafios e exigências da profissão. Para tanto, realizou-se uma pesquisa exploratória quantitativa, obtendo-se dados por meio de questionário aplicado *in loco* composto por questões estruturadas e “livres”. Os resultados evidenciam um nível de domínio atribuído pelos alunos às competências gerenciais acima de 70% nos blocos de competências social, técnico-profissional e de negócios. São pertinentes as percepções dos alunos quanto à mobilização de atitudes voltadas ao empreendedorismo, como “criatividade e inovação” e “agregação de valor”. Destacam-se outras competências organizacionais como “visão sistêmica”, “planejamento”, capacidade para “resolução de problemas” e “foco no usuário dos serviços”. Quanto às competências sociais e técnico-profissionais, fica evidente a necessidade de domínio teórico-prático e conteúdos necessários para o desenvolvimento gerencial do contador em atitudes como: a “troca de informações”, “administração de conflitos”, “comunicação oral e escrita”, “aplicação do conhecimento”, capacitação e desenvolvimento profissional” e “competência técnica”. Nesse sentido, compete aos docentes de disciplinas ligadas aos aspectos administrativos e gerenciais aplicados à Contabilidade criarem cenários e situações de aprendizagem, que propiciem aos alunos experiências as quais permitam a construção de conhecimento e desenvolvimento de competências, de modo que os futuros contadores possam se valer de práticas gerenciais que impulsionem o desempenho profissional, o mundo dos negócios e o desenvolvimento social. Conclui-se que os cursos de graduação em Contabilidade desempenham papel central no desenvolvimento e valorização de competências gerenciais para além das dimensões técnicas dos futuros contadores e, assim, para o estreitamento de relações com o mundo do trabalho.

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

ABSTRACT

Career success depends not only on adequate use of knowledge, procedures and values, but also on the sense of power (security) displayed in relation to professional skills and performances. The goal of this research is to recognize and analyze graduating students' perceptions about management capabilities acquired during the Accounting course offered by High Education Institutes in São Paulo. Limitations and abilities that can impact on the development and on the performance of the students out on the job market were identified. For that, an exploratory and quantitative research was conducted. The data was obtained by a *in loco* questionnaire consisting of structured and "free" questions. Results show a student knowledge level of above 70% in social, technical, professional and management skills. Taken into account were skills aimed towards entrepreneurship such as "creativity and innovation" and "value aggregation". Other professional competences were considered such as "systemic view", "planning", "problem solving capacities" and "user services focus". As for social and technical-professional skills, there is an evident need for theoretical-practical knowledge and abilities in management activities such as "information exchange", "crises management", "oral and written communication", "knowledge application", "training and professional development" and "technical competence". Thus, it is the responsibility of administration and management related teachers to create learning situations and varied scenarios that provide students know-hows that help them increase the professional knowledge and the necessary practical skills, so that future counters can use these understandings to enhance professional performance, adapting to the ever-competitive job market with up-to-date social expertise. It was concluded that the undergraduate courses in Accountancy play a central role in the development and enhancement of management skills of future accountants beyond technical dimensions and, thus, bringing them closer to the business world.

Keywords: Accounting Education. Management competencies. Graduating Students. Training and Profession.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Dimensões da competência organizacional.....	27
QUADRO 2 – Alinhamento entre literatura e as DCNs para o curso de Ciências Contábeis.....	44
QUADRO 3 – Descrição das competências gerenciais.....	47
QUADRO 4 – Variáveis e quadros teóricos que atendem aos objetivos da pesquisa.....	61
QUADRO 5 – Apresentação da distribuição de questionários por curso.....	65
QUADRO 6 – Quadro comparativo entre o modelo de competências gerenciais proposto por Fleury e Fleury (2004), Zarifian (2003) e as competências percebidas pelos alunos investigados.....	73
QUADRO 7 – Blocos de competências propostos por Fleury e Fleury (2004) e por Zarifian (2003), as competências identificadas na coleta de dados e o bloco de competências a que pertencem e, os blocos de competência a que pertencem os fatores 01, 02 e 03.....	78

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Competências gerenciais mais requeridas pela profissão.....	88
GRÁFICO 2 – Sete competências gerenciais mais desenvolvidas pelos alunos segundo níveis de domínio.....	89

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Evolução quantitativa dos cursos presenciais de Ciências Contábeis no Brasil.....	34
TABELA 2 – Faixa etária dos alunos.....	68
TABELA 3 – Tempo de trabalho na empresa.....	68
TABELA 4 – Área de atuação na empresa.....	69
TABELA 5 – Tempo de experiência na função.....	70
TABELA 6 – Função gerencial.....	70
TABELA 7 – Competências gerenciais.....	71
TABELA 8 – Fatores retidos e variância.....	75
TABELA 9 – Matriz dos fatores rotacionada.....	76
TABELA 10 – Diferenças em relação à idade.....	80
TABELA 11 – Diferenças em relação a possuir ou não outra graduação.....	81
TABELA 12 – Diferenças em relação ao tempo de trabalho na empresa.....	82
TABELA 13 – Diferenças em relação à área de atuação na empresa.....	83
TABELA 14 – Diferenças em relação ao tempo de experiência no cargo/função.....	85
TABELA 15 – Diferenças entre quem já exerceu e quem não exerceu função gerencial	86
TABELA 16 – Competência gerencial mais requerida no dia a dia diante das funções..	87
TABELA 17 – Conhecimentos, habilidades, atitudes ou comportamentos obtidos no curso para o exercício da profissão contábil.....	90
TABELA 18 – Disciplinas que mais contribuíram para a aquisição dos conhecimentos e habilidades desejados na formação de um contador.....	92
TABELA 19 – Disciplinas dispensáveis do currículo conforme a opinião dos alunos pesquisados.....	93
TABELA 20 – Disciplinas que não tiveram no currículo e mais sentem falta para o exercício das funções como contador.....	95

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AECC	<i>Accounting Education Change Commission</i>
AICPA	<i>American Institute of Certified Accountants</i>
CES	Câmara de Educação Superior
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRC	Conselho Regional de Contabilidade
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FEA/USP	Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo
IAESB	<i>International Accounting Education Standards Board</i>
IES	Instituições de Ensino Superior
IFAC	<i>International Federation of Accountants</i>
IFRS	<i>International Financial Report Stand board</i>
IMA	<i>Institute of Management Accountants</i>
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
UNESCO	<i>United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization</i>
UNICEF	<i>United Nations Children's Fund</i>

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 SITUAÇÃO PROBLEMA E QUESTÃO DE PESQUISA.....	15
1.2 OBJETIVOS.....	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA E SUA APROPRIAÇÃO PELO CONTEXTO EDUCACIONAL	18
2.1.1 O CONCEITO DE COMPETÊNCIAS DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	21
2.1.2 DIMENSÕES GERENCIAIS DO CONCEITO DE COMPETÊNCIAS.....	27
2.1.3 A NOÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	31
2.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E AS REFORMAS NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS	33
2.2.1 PERFIL DE COMPETÊNCIAS DO CONTADOR	38
2.3 ESTUDOS SOBRE COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS DURANTE O CURSO DE GRADUAÇÃO POR ALUNOS CONCLUINTEs.....	49
3 METODOLOGIA	60
3.1 TIPO DE ESTUDO	60
3.2 CAMPO DE ESTUDO	60
3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA	61
3.4 MÉTODOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	62
3.4.1 ELABORAÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	63
3.4.1.1 PRÉ-TESTE DO INSTRUMENTO	65
3.4.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	65
3.5 MÉTODOS E TÉCNICAS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	66
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	69
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	98
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido	112
APÊNDICE B – Questionário para a coleta de dados	113

1 INTRODUÇÃO

As mudanças sociais, econômicas e culturais vêm impactando significativamente o modo de vida das pessoas e das profissões. Neste âmbito, o trabalho não é mais um conjunto de tarefas associadas ao cargo, mas um prolongamento direto da competência que o indivíduo mobiliza frente a uma situação profissional cada vez mais mutável e complexa. (FERREIRA, 2009).

A inserção das novas tecnologias da informação e da comunicação no processo de trabalho alteram as relações e práticas das organizações que passam a exigir trabalhadores mais competentes e esclarecidos. Para autores como Zarifian (2001), o trabalho não é mais um dado objetivo, padronizado e reduzido a uma lista de tarefas relacionadas, é, sim, o prolongamento direto da competência pessoal que um indivíduo mobiliza diante de uma situação profissional, de um evento inesperado, imprevisível. É saber gerir com eficácia os eventos não previstos que surgem nas organizações em seu cotidiano operacional e estratégico alcançando com isso resultados favoráveis à solução do problema (DUTRA, 2006).

Este cenário provoca mudanças nas ações e práticas organizacionais que necessitam de um diferencial diante de um mercado cada vez mais competitivo. Por isso, querem saber mais, reconhecer as competências de seus colaboradores e identificar os resultados possíveis de serem alcançados e as competências que as pessoas estão usando no dia-a-dia das organizações. Atualmente, não se deseja apenas o determinado, o previsto, e sim a superação das expectativas, por meio de ações inovadoras (FERREIRA, 2009).

Isso significa dizer que no ambiente corporativo o fator de produção é o conhecimento, a capacidade de aprendizagem, o capital intelectual e os profissionais ali inseridos passam a ser fonte de vantagem competitiva para a empresa, visto que desempenham um papel fundamental no atendimento das novas demandas do negócio (DUTRA, 2006). Essa realidade indica que o desempenho das organizações depende quase que exclusivamente das competências dos seus funcionários que precisam estar preparados, motivados e capacitados para resolver os problemas advindos do seu campo de atuação.

Neste âmbito ampliam-se as responsabilidades e exigências das instituições de educação com os crescentes desafios e exigências requeridas não somente no âmbito gerencial mas também nas funções operacionais gerais, em especial as instituições de ensino superior (IES), as quais são responsáveis pela formação do administrador e do Contador e precisam preparar profissionais capacitados para atuarem segundo as novas exigências organizacionais. (ZARIFIAN, 2001).

A escolha deste tema de pesquisa foi motivada pelo cenário ora descrito e pela vivência desta pesquisadora em sala de aula ao lecionar disciplinas ligadas a temas gerenciais e práticas de gestão nas empresas, como Contabilidade de Custos, Contabilidade Gerencial e Planejamento Orçamentário. Durante esta experiência observou-se que os alunos sentiam dificuldade em selecionar informações para tomar decisões e traziam questionamentos que refletiam a falta de uma visão mais ampla da contabilidade e a dificuldade de articular a teoria com a prática contábil nas organizações.

A fragmentação do conhecimento e das disciplinas no curso de ciências Contábeis acaba não proporcionando ao aluno a imprescindível visão sistêmica, competência indispensável para tornarem-se gestores de informações para além do âmbito contábil.

Esta realidade é percebida quando se desenvolve atividades que requerem do aluno uma visão interdisciplinar para resolver questões que necessitam a mobilização de conhecimentos advindos das diferentes disciplinas, pois muitas vezes sabem como fazer, entretanto, não conseguem explicar o porquê e para que serve o que estão fazendo. Tal fato instiga a questionar se o aluno estaria ou não desenvolvendo competências gerenciais necessárias ao exercício da profissão contábil diante da contemporaneidade.

Silva, D. M. (2005) afirma ser um ponto crucial para a formação dos contadores o fato das instituições de ensino não oferecerem uma visão ampla dos contextos e da realidade em volta dos alunos, não permitindo a eles construir uma visão realista sobre a profissão contábil e possibilidades de atuação, o que acaba por impedir uma postura ativa e crítica perante o aprendizado. A adoção de posturas pedagógicas e metodologias mais ativas incentivam os alunos a criticar, comparar, analisar e vivenciar a prática dos conceitos teóricos induzindo-os à prática contábil que vai além do aspecto financeiro e os auxilia no desenvolvimento de uma visão sistêmica da contabilidade.

Cosenza (2001) ressalta que o profissional contábil é percebido como carente de conhecimentos que ultrapassem seu domínio técnico. Esta área do conhecimento necessita de profissionais com capacidade analítica e crítica para atender o objetivo básico da contabilidade que é “fornecer informação estruturada de natureza econômica, financeira e, subsidiariamente, física, de produtividade e social, aos usuários internos e externos à entidade” (IUDÍCIBUS, 2010, p. 07). Este cenário demanda mudanças na formação e no comportamento do profissional contábil, que é forçado a expandir sua visão de mundo e se desenvolver intelectualmente e a capacidade de mobilizar competências para resolver e

enfrentar os imprevistos nas situações de trabalho. Segundo Dutra e Carvalho (2006) o profissional deve buscar atualização constante, visando adquirir novas habilidades e competências.

Estudos como os de Hirata (1994) e de Nunes e Patrus-Pena (2011), indicam que o conceito de qualificação vem sendo substituído pela noção de competências. O conceito tradicional de qualificações está relacionado aos componentes organizados e explícitos da qualificação do trabalhador tais como educação escolar, formação técnica e experiência profissional, ou seja, à escolarização formal e aos diplomas correspondentes. Entretanto, no modelo flexível de produção, segundo os autores, importa não só a posse dos saberes disciplinares escolares ou técnico-profissionais (qualificação formal, conhecimento formal), mas a capacidade de mobilizá-los para resolver e enfrentar os imprevistos nas situações de trabalho.

Nesta linha de pensamento caminha esta pesquisa que adota o conceito de competência segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003, p. 78), que afirma não ser esta uma ação que podemos definir como uma atuação, mas sim um potencial de intervenção que pode se manifestar no contexto real”. Neste sentido, “o indivíduo mostra-se competente quando mobiliza os saberes apreendidos e aprendidos com autonomia para aplicar em situações concretas”. Silva, F. S. (2006) corrobora explicando que o novo contexto possui características tendenciais compreendidas não mais pela qualificação mas pela competência, visto ser esta a fornecedora da flexibilidade exigida atualmente pelo mundo do trabalho em geral e a promotora do reconhecimento e da valorização dos aspectos subjetivos, não-formais e implícitos da qualificação.

Desta forma, assumem relevância, as qualificações sociais e a subjetividade do trabalhador, componentes não organizados da formação que incluem habilidades cognitivas e comportamentais. É neste contexto de mudanças que o conceito de competências toma vulto e passa a ser incorporado no contexto da formação profissional, em específico na formação superior.

1.1 SITUAÇÃO PROBLEMA E QUESTÃO DE PESQUISA

A relevância da formação científica e tecnológica do trabalhador diante das exigências e desafios da modernidade, tem se tornado o centro das preocupações dos órgãos

responsáveis pela formação profissional que, instituem mudanças curriculares a fim de alinhar os currículos dos cursos de graduação às necessidades do mercado de trabalho. Neste sentido, a resolução CNE/CES No. 10 de 16 de dezembro de 2004 propôs 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 dos egressos dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil.

Estudos recentes como os de Godoy e Forte (2007), Machado e Casa Nova (2008); Castro, Echternacht e Brito (2009); Pires, Ott e Damacena (2010); Bui e Porter (2010) evidenciaram que existe um distanciamento entre o que a academia oferece e o exercício da profissão contábil exige. Os cursos de Contabilidade continuam focados numa formação financeira ainda distanciada de uma visão mais gerencial do contador, o que exige comportamentos e atitudes tais como: visão sistêmica, trabalho em equipe, conhecimento de novas tecnologias, iniciativa, criatividade, inovação, capacitação técnica e científica, dentre outros. Essas competências gerenciais requerem capacitação e são necessárias também para o profissional da área de Contabilidade que precisa ser mais proativo, com perfil decisório, senso crítico, analítico muito mais do que técnico, mas gerencial.

A questão da relação entre a formação e o exercício profissional tornou-se então fonte de preocupação, uma vez que o tradicional conceito de qualificação vem sendo substituído por novas visões, sem bases rígidas, mas flexíveis, onde a visão sistêmica e o senso crítico e reflexivo precisam encontrar o seu lugar. Tal fato despertou o interesse em pesquisar a percepção dos alunos sobre o desenvolvimento das competências gerenciais necessárias para exercer a profissão com eficiência, em vista do que se impõe aos contadores e formular a seguinte questão de pesquisa: Quais são as percepções de alunos concluintes sobre competências gerenciais adquiridas no curso de Ciências Contábeis oferecido por IES da cidade de São Paulo?

1.2 OBJETIVOS

Tendo em vista a problemática acima, elaborou-se como objetivo conhecer e analisar as percepções de alunos concluintes sobre competências gerenciais desenvolvidas durante o curso de Ciências Contábeis oferecido por IES da cidade de São Paulo. Para o alcance do objetivo elaborou-se objetivos específicos tais como:

- a) Levantar um perfil das competências gerenciais percebidas por alunos de curso de Ciências Contábeis oferecido por 04 IES da cidade de São Paulo diante do exercício das suas funções;
- b) Identificar as competências gerenciais mais requeridas no dia-a-dia dos alunos diante do exercício das suas funções;
- c) Levantar a percepção dos alunos sobre conteúdos curriculares essenciais no desenvolvimento de competências gerenciais no curso de ciências contábeis;
- d) Construir subsídios capazes de indicar limitações e capacidades que podem impactar o desempenho dos egressos diante dos desafios e exigências da profissão contábil.

Espera-se, que esta pesquisa contribua para evidenciar capacidades, limitações e adequações entre o que é exigido pelo exercício da profissão, as reformas curriculares e as atualizações emergentes no curso de Ciências Contábeis com vistas a atender os desafios contemporâneos e desencadeando deste modo, processos investigativos voltados para o conhecimento do perfil de competências profissionais dos alunos egressos dos cursos e consequentemente seus processos formativos de modo a indicar caminhos mais assertivos e adequados na formação do Contador.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta sessão tem como objetivo discutir o perfil de competências profissionais, especificamente competências gerenciais percebidas pelos formandos de cursos de Ciências Contábeis, em consonância com as competências no trabalho. Por isso, nesta sessão serão discutidos conceitos como: competências do desenvolvimento profissional e gerenciais, o conceito de competência na educação superior, a educação contábil e as competências do contador, bem como estudos sobre competências gerenciais de alunos do curso de Ciências Contábeis.

2.1 A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA E SUA APROPRIAÇÃO PELO CONTEXTO EDUCACIONAL

O conceito de competências vem sendo utilizado já há algumas décadas para se referir a uma diversidade de domínios de diferentes naturezas. Suas aplicações são múltiplas e interpretações são muitas assim como as incertezas sobre sua própria definição e sobre a função que ele vem a cumprir na educação (ROPÉ; TANGUY, 2004).

De acordo com 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 para tratar de certos assuntos e desempenhar tarefas específicas. 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).

Entretanto, trabalhos como de Hymes (1991) buscou superar este determinismo biológico, pois 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, “essas capacidades são necessariamente objeto de uma aprendizagem social” (DOLZ; BRONCKART, 2004, p. 34).

Estes achados e mudanças de perspectivas criam a oportunidade para se pensar e repensar a intervenção educacional, já que partem do princípio de que as competências não são necessariamente congênitas e por isso podem ser desenvolvidas a partir de estímulos exteriores, ou seja de práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento de competências e assim, para a reformulação curricular (HYMES, 1991, p. 23). Dessa forma, o autor desloca o foco para o contexto social em que essas competências podem ser estimuladas e desenvolvidas, devendo ajustar-se à conjuntura histórica e aos mecanismos de interação social. Segundo ele, “sua emergência requer mediação social e aprendizagem” (DOLZ; BRONCKART, 2004, p. 35).

Porém, mesmo com estes resultados, pode-se dizer, de maneira geral, que a porta de entrada definitiva do conceito de competências para a área educacional se dá, a partir da década de noventa, com a intensificação do processo de globalização dos meios de produção, e com a competitividade crescente, os sistemas de formação profissional não tardaram a se apropriar do conceito, estimulados pelas cobranças empresariais, e a conferir-lhe interpretações econômicas, ligadas ao desempenho e então a uma formação técnica e profissional (KATO, 2007).

Corroborando com este pensamento Ramos (2006), diz que a revolução da lógica de produção e a divisão do trabalho colocaram em questão a adequação do conceito de *qualificações* então vigente, focado sobre o potencial de capacitação oferecido ao trabalhador por sua formação, ou seja, seus certificados, mas que deixava as habilidades reais de fato absorvidas em aberto. “As competências surgem, pois, como alternativa para suprir essa lacuna e captar mais precisamente as tarefas que o indivíduo está efetivamente apto a cumprir” (RAMOS, 2006, p. 38).

Concomitante a esta perspectiva conservadora e biologicista do conceito de competências, ganham notoriedade os estudos de Le Boterf (1995), Perrenoud (1999) e Ramos (2006) que percebem a proposta de educação por competências como a possibilidade de atender a uma preocupação coletiva com a qualidade da educação, sendo compreendida por muitos como uma maneira de dar sentido aos conteúdos transmitidos pela escola e de garantir que os conhecimentos fossem de fato convertidos em ações concretas, de acordo com as necessidades de cada indivíduo (RAMOS, 2006). Como se pode perceber, a noção de competência ganhou força com movimentos e com o surgimento da cooperação internacional por meio de projetos financiados por organismos como a OCDE - Organização para a

Cooperação e Desenvolvimento Econômico, UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e outros.

Este estudo tem como preocupação a busca da qualidade da educação superior e o atendimento das necessidades de aprendizagem dos discentes no que concerne ao desenvolvimento de competências técnico-científicas e assim as necessidades de formação profissional dos futuros contadores. Esta qualidade vem sendo defendida pelas reformas curriculares nacionais para os cursos de graduação e tratada em termos da Lei de Diretrizes e Bases que lançou em 1996 nas Diretrizes Curriculares Nacionais as bases iniciais para a disseminação do conceito de competências. São estas normativas que determinam como as competências de fato devem ser desenvolvidas e assimiladas pelos sistemas de educação, em especial o ensino superior (RAMOS, 2006).

De acordo com este contexto de mudanças e de busca pela qualidade da educação superior defende-se o conceito de competências do ponto vista social e cultural que ganhou forças a partir dos estudos de Philippe Perrenoud (1999). O autor descarta a equiparação de competências à ideia de desempenho e de produtividade e define as competências como sendo a capacidade de atuar de maneira eficaz em um tipo definido de situação – capacidade essa que se apoia em conhecimentos e saberes, mas não se reduz a eles (PERRENOUD, 1999, p. 7). Segundo essa visão, as competências consistem na capacidade de responder às demandas complexas de maneira exitosa e por meio de ações concretas. Corroborando com este autor Braslavsky (2005, p. 96) define competência como “uma combinação de habilidades práticas e cognitivas, conhecimentos – conscientes e implícitos – motivações, valores, éticas, visões, emoções e outros aspectos do comportamento social que se combinam para influenciar as decisões individuais e ações na vida profissional e pessoal”.

Nesta mesma linha de pensamento Le Boterf (1995, p. 14) define a competência como “saber-agir, isto é, um saber integrar, mobilizar e transferir um conjunto de recursos (conhecimentos, saberes, aptidões, raciocínios, etc.) em um contexto para encarar os diferentes problemas encontrados ou para realizar uma tarefa”. Pode-se dizer que a definição integra as dimensões técnicas, científicas, sociais e atitudinais, pelo fato de que ser competente em uma tarefa não implica apenas um saber fazer, mas também saber “quando fazer, querer fazer e de fato converter essa densa combinação de recursos em ação”. As competências são entendidas, assim, “como a mobilização de diversos elementos que compõem a bagagem cognitiva construída pelo ser humano ao longo de sua vida, construídos com base em experiências culturais, políticas e sociais.” Trata-se de uma “rede de recursos

interconectados de maneira muito sólida e convertidos em ação para a transformação de um contexto particular”. (BRASLAVSKY; ACOSTA, 2004, p. 131).

Essa noção de competências busca modificar a antiga estrutura curricular em prol de um modelo “baseado na aprendizagem de um conjunto de competências de base ligadas à vida do cidadão, necessárias para que todos vivam em uma sociedade caracterizada por um desenvolvimento duradouro” (ROEGIERS; KETELE, 2004, p. 25). A partir desse marco, a abordagem de educação por competências foi progressivamente ganhando espaço entre as reformas educativas de todo o mundo e, concomitantemente, também entre os acadêmicos e teóricos nacionais e internacionais da área de educação.

Diante deste contexto histórico e cultural da educação, o curso de Ciências Contábeis vem sendo repensado à luz de normativas e de resoluções que buscam atender as reformas da educação nacional em termos de lei (BRASIL, 1996) e a disseminação do conceito de competências, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação. Estas normativas determinam de que forma as competências de fato devem ser desenvolvidas e assimiladas pelos sistemas de educação, em especial o ensino superior em contabilidade.

2.1.1 O CONCEITO DE COMPETÊNCIAS DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Diante do contexto histórico de mudanças econômicas, culturais, políticas e de relações sociais verificam-se o surgimento de novos modelos educacionais com concepções teóricas e ideológicas diferentes (KATO, 2007). A reestruturação do mundo do trabalho passou a requerer novos perfis profissionais, o que faz com que os processos de formação sejam repensados nos âmbitos das escolas, universidades, empresas e outras esferas educativas (CATANI et al., 2001). Neste cenário exigem-se novas competências sociais e profissionais para um melhor alinhamento entre o mundo do trabalho e a academia. Acontecem, então, as reformas curriculares que dependendo de como são vistas e tratadas podem significar avanços ou retrocessos. Exemplo disso é a reforma da educação nacional instituída pela LDB nº 9.394/1996, a qual propõe a noção de competências na tentativa de promover o vínculo entre formação e exercício da profissão (KATO, 2007). A intenção é a de deslocar o foco dos aspectos técnicos para os aspectos associados à subjetividade e as novas relações do trabalho.

Neste âmbito é que se discute a noção de competência em contraponto ao ponto de vista da qualificação. Para Kato (2007, p. 31) ao se confrontar a noção de qualificação com a de competência verificam-se abordagens opostas. De um lado, está o ponto de vista da qualificação com uma visão estática do mundo do trabalho, “baseada em saberes teóricos, nos diplomas, em profissões definidas, estáveis e duradouras que validavam a formação profissional”. Do outro lado, tem-se a visão que relaciona o termo competência aos novos “modelos de produção ligados à visão dinâmica e mutante do mundo do trabalho”.

Nesta linha de pensamento, Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003, p. 78) esclarecem que “a competência não é uma ação que podemos definir como uma atuação, mas sim um potencial de intervenção que pode se manifestar no contexto real”, sendo caracterizada como uma potencialidade de ação, ou seja, “o indivíduo mostra-se competente quando demonstra a mobilização dos saberes apreendidos e aprendidos com autonomia para aplicar em situações concretas”. Já Silva, F. S. (2006, p. 144) corrobora explicando que o novo contexto possui características tendenciais como:

A flexibilização da produção e a reestruturação das ocupações, a qualificação sofreu questionamentos sobre a sua adequação e a sua suficiência como estruturante das relações de produção e dos códigos de acesso e permanência no mercado de trabalho, de modo que essas características tendenciais passam a ser compreendidas não mais pela qualificação mas pela competência, visto ser a fornecedora da **flexibilidade exigida** (grifo nosso) atualmente pelo mundo do trabalho em geral e a promotora do reconhecimento e da valorização dos aspectos subjetivos, não-formais e implícitos da qualificação. (SILVA, F. S., 2006, p.144)

Como se pode perceber o termo competência ganha destaque neste cenário, pois passa a ocupar a centralidade nos discursos e documentos dos diferentes agentes e instituições sociais e no cotidiano de alguns protagonistas sociais como, por exemplo, as instituições educativas, etc., envolvidos nos processos de mudança e transformação em curso (SILVA JÚNIOR, 2002).

Como contraponto, tem-se a dimensão conceitual da qualificação que conforme Ramos (2006) refere-se à formação e ao diploma, portanto, ao nível de domínio dos conceitos e do conhecimento, expedido por um certificado. Aranha (2000, p. 272) complementa definindo como “o conjunto de habilidades e conhecimentos adquiridos pelo profissional para exercer uma atividade profissional, sendo um processo que se realiza como uma construção social”. Esta colocação indica que a passagem da centralidade do sentido e

intenções de qualificação para o conceito de competências até aqui apresentado teve o objetivo de evidenciar as transformações ocorridas no mundo do trabalho e no perfil de formação do estudante universitário.

Entende-se que a formação universitária, além de ensinar a fazer deve contemplar o saber e o saber ser, entendimento este reforçado por Deffune e Depresbiteris (2002, p. 19-75) que definem competência como a “capacidade para usar habilidades, conhecimentos e atitudes em tarefas específicas ou em combinações de tarefas profissionais. Um trabalhador competente é aquele capaz de mobilizar seus conhecimentos (saberes), habilidades (saber fazer) e atitudes (saber-ser) no seu cotidiano”.

Kato (2007, p. 31) corrobora com esta visão de formação quando assevera que além de conhecimentos técnicos é preciso criar as condições para que os alunos desenvolvam habilidades e valores, o que resultaria em capacitá-los para “os novos modelos de produção ligados à visão dinâmica e mutante do trabalho” . Autores como Sant’Anna, Moraes e Kilimnik (2005) reforçam a percepção de competência como resultante da combinação de múltiplas dimensões com o saber, o saber-fazer, o saber-agir e querer-fazer, como a possibilidade de propiciarem respostas efetivas aos desafios advindos do contexto social e profissional. Contribuindo com esta afirmativa pode-se citar autores como Boyatzis (1982), McClelland e Dailey (1972), Zarifian, (2001) e Le Boterf (1995, 1999, 2003) que através de estudos e pesquisas científicas validaram tal perspectiva.

A dimensão das experiências e práticas precisa ser valorizada pela formação universitária e foi defendida no estudo de Shirona e Campos (1997), onde as autoras abordam o conceito de competência como sendo um conjunto de elementos tanto individuais como sociais. As autoras entendem que as competências resultam da união de conhecimentos tecnológico existentes, de experiências concretas advindas da imersão do indivíduo no mundo do trabalho, sendo incorporadas por meio de experiências sociais distintas, tais como família, escola e trabalho, entendidos como atributos da pessoa, do trabalhador e não de um posto de trabalho.

A competência do indivíduo aliada ao contexto social é defendida também por Dejours (1997), onde o autor destaca a troca de experiências entre os indivíduos e a dependência do coletivo. A competência neste contexto é vista como um fator sistêmico antes de ser entendida no nível individual. O ser humano é visto, segundo este autor, do ponto de vista bio-psico-social quando considera as três dimensões e explicações: (i) a biológica que procura conhecer as exigências e os limites do funcionamento (fisiologia); (ii) a social que se

refere ao trabalho coletivo e supõe conhecer as ações coordenadas de indivíduos que se compreendem, discordam entre si ou concordam, não somente a partir de princípios técnicos, mas também sociais; (iii) a subjetiva que inclui entender o processo de mobilização e interação das personalidades e das inteligências dos indivíduos nas atividades profissionais.

Estas ideias foram inicialmente defendidas por Le Boterf (1995, 1999, 2003). Segundo o autor, a “competência não reside nos recursos, mas na própria mobilização desses recursos”. Ou seja, não basta possuir competências, o trabalho exige comportamentos, atitudes e saberes além das competências técnicas, às habilidades pessoais e comportamentais. Silva, F. S. (2006) comenta que a busca pela qualificação tem como finalidade a busca pelas condições para exercer uma profissão e neste sentido é que o trabalhador qualifica-se. Neste caso, o diploma configura-se como importante requisito na obtenção de um emprego. Nesse sentido, a autora questiona se o diploma atesta que houve uma qualificação, mas será que pode assegurar uma competência profissional? E quanto à qualificação, ela garante a competência?

Em acordo com este pensamento, Dolz e Bronckart (2004) asseveram que as competências profissionais são construídas ao longo da vida do trabalhador, adquiridas com base em aprendizagem em ambientes formais e informais. Possuir conhecimentos e habilidades nem sempre significa ser competente, pois é possível ter conhecimento sem saber aplicá-lo, logo, as competências não são asseguradas por diplomas, mas desenvolvidas e aprimoradas ao longo da vida. Para estes autores “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. Essas capacidades são necessariamente objeto de uma aprendizagem social” (DOLZ; BRONCKART, 2004, p. 34).

Ramos (2006), corrobora com esta visão e assevera que a revolução da lógica de produção e a divisão do trabalho colocaram em questão a adequação do conceito de qualificações então vigente, focado sobre o potencial de capacitação oferecido ao trabalhador por sua formação, ou seja, seus certificados, mas que deixava as habilidades reais de fato absorvidas em aberto. “As competências surgem, pois, como alternativa para suprir essa lacuna e captar mais precisamente as tarefas que o indivíduo está efetivamente apto a cumprir” (RAMOS, 2006, p. 38).

Como uma possível resposta para estes questionamentos Silva, F. S. (2006, p. 143) apresenta a sua própria definição de competência profissional como sendo “a demonstração,

dentro de situações concretas, de domínio de saberes e de habilidades, apreendidos e aprendidos, promovendo a capacidade de inovar com autonomia nas decisões e ações”. Esta definição é corroborada por Lobosco (2007), que afirma que a competência seria o resultado da mobilização de conhecimentos adquiridos, sendo necessário então planejar situações de aprendizagem que promovam o desenvolvimento das competências profissionais.

Características subjacentes à pessoa, que permitem a ela realizar determinado trabalho ou lidar com uma dada situação são também defendidas principalmente por autores franceses como Le Boterf (1995, 1999, 2003) e Zarifian (2001) que associam a competência não a um conjunto de atributos da pessoa, mas sim às suas realizações em determinado contexto, ou seja, àquilo que o indivíduo produz ou realiza no trabalho.

Para Le Boterf (1995, 1999, 2003) a competência é constituída pela 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).

Conforme se pode perceber, a noção de competências tem muitos sentidos. Na área da educação tem apontado para mudanças epistemológicas e à capacidade de produzir uma conduta em determinado domínio (KATO, 2007). A noção de competência no plano educacional e do trabalho, segundo Kato (2007) faz parte do conjunto de novos “signos e significados” que representam a forma dos profissionais moverem-se frente à nova lógica do capital. Essa visão coloca em discussão os conteúdos da formação profissional, metodologias e certificações.

Entretanto, é preciso definir de que ponto de vista este estudo irá se dedicar ao estudo das competências adquiridas pelos estudantes dos cursos de ciências contábeis. Nunes e Patrus-Pena (2011, p. 284) discutem a heterogeneidade com que a noção de competências pode ser encontrada na literatura, citando como exemplo três eixos distintos:

1. no âmbito do trabalho - o tema vem sendo estudado no plano organizacional principalmente por Becker; Dutra; Fleury e Ruas (2010); Fleury; Fleury (2004); Prahalad e Hamel (1990);
2. no nível individual - inclui a gestão de pessoas e foi estudado por Boyatzis (1982); Dutra (2006); Le Boterf (1995, 1999, 2003); Zarifian (2001);
3. na esfera da educação - sob diversos temas foi estudado por Perrenoud (1999); Ropé e Tanguy (2004) dentre outros. (NUNES; PATRUS-PENA, 2011, p. 284).

De acordo com estas dimensões, o foco deste estudo são as competências na esfera individual, educacional e profissional tendo como pressuposto o que está expresso nas ideias de Dejours (1997), Le Boterf (1995, 1999, 2003), Zarifian (2001), Dutra (2006), Perrenoud (1999) e outros. Para estes autores a competência não se restringe a um saber-fazer, onde o indivíduo é visto e tratado em função de comportamentos esperados e observáveis e que pode ser objeto de gerenciamento através de mecanismos de controle, mas sim como sujeito, ator que sabe ir além do prescrito, que sabe agir e tomar decisões. Em acordo com estas ideias (Perrenoud, 1999, p. 45) afirma que “se o aprendizado não for associado a uma ou mais práticas sociais, suscetível de ter sentido para os alunos, será rapidamente esquecido, considerado como um dos obstáculos a ser vencido para conseguir um diploma, e não como competência a ser assimilada para dominar situações de vida”.

O autor ressalta a necessidade dos conteúdos acadêmicos serem contextualizados e ligados às experiências de vida dos alunos e para que a teoria signifique a prática e vice – versa, ou seja, que se entenda a competência como uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Nesta direção, Deffune e Depresbiteris (2002, p. 50), elencam uma série de conceitos, dentre os quais se destacam:

- a) Competência é a capacidade de uma pessoa para desenvolver atividades de maneira autônoma, planejando-as, implementando-as e avaliando-as;
- b) Competência é a habilidade de alguém usar seu conhecimento para alcançar um propósito;
- c) Competência é a capacidade para usar habilidades, conhecimentos, atitudes e experiência adquirida para desempenhar bem os papéis sociais.

Isto significa dizer que a apropriação da noção de competências no ensino superior estabelece a expectativa de que à universidade cabe o papel de alinhar currículo, formação e trabalho, ou seja, se volta para a formação total do aluno, uma formação que contemple muito mais do que os aspectos técnicos da área. Neste sentido estão as ideias de autores como

Deffune e Depresbiteris (2002, p. 19 e 75) que melhor definem o perfil de competências profissionais e nele a formação gerencial do aluno egresso do ensino superior em Contabilidade, profissional este que deve ter a “capacidade para usar habilidades, conhecimentos e atitudes em tarefas específicas ou em combinações de tarefas profissionais”.

Na área Contábil a concepção de saberes permanece fortemente ligada à cultura do ensino técnico, que visa à construção de competências passíveis de avaliação em situações e atividades. Neste sentido, a noção de competências se volta para a mobilização de saberes para resolver e enfrentar os imprevistos nas situações de trabalho, ou seja, mais para um saber fazer do que para que se faz.

Para Iudícibus e Marion (2002) o modelo flexível de produção exige a superação da formação exclusivamente técnica do contador, para que sua capacidade de gestão atenda o objetivo básico da contabilidade é o fornecimento de informações econômicas para diversos usuários, de forma que propiciem tomadas de decisões racionais.

2.1.2 DIMENSÕES GERENCIAIS DO CONCEITO DE COMPETÊNCIAS

O termo competência tem sido objeto de discussões, e, assim, de várias interpretações e definições por parte de pesquisadores e de especialistas quando visto do ponto de vista empresarial, especificamente, em gestão de pessoas e, mais recentemente, em gestão do conhecimento. O conceito foi desenvolvido a partir de estudos que procuravam determinar os fatores que poderiam influenciar positivamente no desempenho das pessoas e propiciar melhores resultados para as organizações (RUAS, 2001).

Na era do conhecimento, o recurso conhecimento humano pode ser considerado o principal fator de produção de riquezas e bens (LEVY, 2001). Nesse contexto, surgem as organizações do conhecimento: empresas capazes de adaptar suas práticas gerenciais de modo a reconhecer a importância estratégica do conhecimento para o sucesso empresarial (FLEURY; FLEURY, 2004).

Quando aplicado na esfera organizacional, as definições de autores como Prahalad e Hamel (1990) ofereceram importante contribuição teórica à discussão e aplicação do conceito. Os autores sugerem que as competências podem ser subdivididas em três grandes blocos: as

essenciais, as funcionais e as individuais. As competências essenciais são aquelas que diferenciam a organização dos seus concorrentes, conferindo-lhe vantagem competitiva sobre os demais. Já as funcionais caracterizam-se por serem necessárias às atividades vitais da organização (como competências para desenvolver o produto, vendê-lo, valorizá-lo, etc.). Por fim, estariam as individuais, as quais se referem aos atributos pessoais da força de trabalho, sendo que as **competências gerenciais** inserem-se nessa última categoria.

Com esta mesma preocupação de diferenciar os níveis de competências organizacionais, Ruas (2001) corrobora com os autores acima citados, retomando esta classificação no sentido de desmembrar e descrever ainda mais as competências organizacionais mostrando que são compostas pelas essenciais, funcionais (ambas coletivas) e pelas individuais, conforme pode ser visto no Quadro 1 a seguir:

Dimensões	Descrição	Dimensões
Essenciais	São as competências que diferenciam a empresa perante concorrentes e clientes e constituem a razão de sua sobrevivência.	Devem estar presentes em todas as áreas, grupos e pessoas da organização, embora em níveis diferenciados.
Funcionais	São as competências específicas a cada uma das áreas vitais da empresa (vender, produzir, conceber, por exemplo).	Estão presentes entre os grupos e pessoas de cada área.
Individuais	São as competências individuais e compreendem as competências gerenciais.	Apesar da dimensão individual, podem exercer importante influência no desenvolvimento das competências dos grupos ou até mesmo da organização.

Quadro 1 – Dimensões da competência organizacional

Fonte: Adaptado de Ruas (2001)

Para Fleury e Fleury (2004) as competências dos indivíduos podem ser caracterizadas de gerenciais à medida que o conhecimento, a habilidade e a atitude são disponibilizados à empresa, de tal forma que seja possível mobilizar e integrar recursos e agregar valor à mesma. Pode-se dizer que dentre as novas competências necessárias ao trabalhador do conhecimento, as competências gerenciais tem papel fundamental. Pois, conforme aponta Ruas (2001, p. 247) “é a competência gerencial que mobiliza todas as outras competências organizacionais — as essenciais, as funcionais e as individuais”.

A competência gerencial no trabalho pode ser entendida como uma combinação geral de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressa pelo desempenho do empregado no

contexto organizacional, e que agrega valores ao indivíduo e à organização. Dutra (2006, p. 103) afirma que competência é a “capacidade da pessoa de agregar valor ao patrimônio de conhecimentos da organização”. Complementando Fischer et al (2010, p. 31) acrescentam ainda que “o conceito de competência pode ser utilizado como referência para a construção de instrumentos de gestão e, também, como forma de gestão de pessoas na empresa”.

A estes elementos definidores, Santos (2002) acrescenta 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). Já a pesquisa de Rosa, Cortivo e Godoi (2006) teve como preocupação mostrar a perspectiva da formação por competência em oposição à qualificação e mostrar que o valor central da competência passa a se localizar não mais nos elementos que a constituem, mas na arte de combinar e na qualidade da articulação entre esses elementos. Brandão (2007) vai além quando afirma que essa combinação passa a ser sinérgica quando associa conhecimentos, habilidades e atitudes do desempenho profissional, agregando valor a pessoas e organizações, dentro de um contexto organizacional.

No se refere à competência gerencial, Cardoso (2006) aponta que Spencer e Spencer (1993) desenvolveram uma matriz de competências embasados em estudos, pesquisas e trabalhos de consultoria. O trabalho intitula-se “*A Competency Dictionary* - dicionário de competências de diversas profissões”. As competências destacadas nesta pesquisa, representam qualidades que podem ser identificadas, desenvolvidas e mensuradas no ambiente de trabalho, tanto em executivos quanto em gerentes e ocupantes de cargos operacionais. O foco seria o aumento da produtividade e da eficácia de pessoas e das empresas (UTZIG, 2008).

No modelo de competências configurado por Spencer e Spencer (1993, p. 343-344, tradução nossa) as principais competências gerenciais são:

- I. *Strategic thinking* (pensamento estratégico): capacidade de perceber tendências de mudança no ambiente, oportunidades de mercado, ameaças, forças e fraquezas da organização, bem como de identificar a resposta estratégica necessária;
- II. *Change leadership* (liderança para mudança): capacidade de comunicar a estratégia organizacional, estimular o envolvimento e o comprometimento dos *stakeholders* (partes envolvidas tais como clientes, fornecedores, empregados e acionistas), estimular a inovação contínua e direcionar esforços para implementação frequente de mudanças;

- III. *Relationship management* (gestão de relacionamentos): capacidade de estabelecer relacionamentos e influência sobre aqueles cuja cooperação é necessária para o sucesso organizacional (governo, consumidores, fornecedores, legisladores, sindicatos e grupos de interesse em todos os níveis).
- IV. *Flexibility* (flexibilidade): capacidade de alterar processos e estruturas gerenciais para implementação de estratégias de mudança organizacional;
- V. *Change implementation* (gerenciamento de mudanças): capacidade de comunicar as necessidades de mudança organizacional, implementar e gerenciar mudanças, incluindo comunicação, treinamento e implantação de processos facilitadores;
- VI. *Entrepreneurial innovation* (inovação empreendedora): motivação para inovar em produtos, serviços e processos;
- VII. *Interpersonal understanding* (entendimento interpessoal): capacidade de entender e avaliar as contribuições dos outros;
- VIII. *Empowering* (fortalecimento da equipe): capacidade de estimular o desenvolvimento profissional da equipe, partilhar informações e ideias, delegar e motivar empregados a assumir maiores responsabilidades, retribuir melhorias de desempenho, expressar expectativas com relação aos subordinados e dar *feedback*;
- IX. *Team facilitation* (facilitação da equipe): habilidade necessária para obter a colaboração efetiva de diversos grupos de pessoas para um objetivo comum, estabelecer os objetivos e os papéis com clareza, moderando a participação de todos os membros e resolver conflitos.
- X. *Portability* (adaptabilidade): capacidade de adaptar-se rapidamente a mudanças para ambientes estrangeiros, incluindo o entendimento, interpretação e adaptação à cultura local.
- XI. *Flexibility* (flexibilidade): predisposição para entender mudanças mais como oportunidades que como ameaças;
- XII. *Information-seeking motivation and ability to learn* (busca de informações motivação e capacidade de aprender): entusiasmo por oportunidades de aprendizado de novas técnicas e habilidades pessoais;
- XIII. *Achievement motivation* (motivação para a realização): ímpeto pela inovação e aperfeiçoamento contínuos;
- XIV. *Work motivation under time pressure* (motivação no trabalho sob pressão de tempo): capacidade de administrar o *stress* e trabalhar sob a demanda crescente de novos produtos e serviços;
- XV. *Colaborativeness* (colaboração): capacidade de cooperar com colegas em equipes multidisciplinares, incluindo relacionamento interpessoal, comprometimento organizacional e adoção de expectativas positivas em relação aos outros;
- XVI. *Customer service orientation* (orientação para o cliente): genuíno desejo de ser útil aos outros, incluindo a capacidade de identificar e suprir as necessidades dos clientes. (SPENCER; SPENCER, 1993, p. 343-344, tradução nossa).

Conforme esta lista de capacidades, pode-se observar que o conceito de competência – em sua relação com a entrega, os resultados e a criação de valor (DUTRA, 2006), representa um passo além do conceito de qualificação. Não basta, pois, capacitar ou qualificar; é preciso buscar a performance, obter resultados. Conforme se vê, o conceito de competências gerenciais é complexo e esta pesquisa busca discutir esta formação do contador.

A aprendizagem e desenvolvimento das competências opõem-se ao modelo da qualificação, centrado na certificação e qualificação técnica, entretanto, segundo Chiavenato (2004), as organizações dependem de pessoas para poder funcionar e se desenvolver. Neste

sentido, a formação universitária precisa preparar o estudante com competências e atributos profissionais que incluam valores, conhecimento e comportamentos sociais, para que sejam capazes de atingir um referencial de qualidade no trabalho.

Em acordo com estas ideias, Torres, Silva e Falk (2011) asseveram que “há uma necessidade gradativa do desenvolvimento de competências individuais e organizacionais, como o intuito de alcançar a tão requerida competência profissional”. Já Slomski et al. (2010b) afirmam que não se pode ser competente sem integrar um conjunto de experiências que ao longo da vida se adquire e a competência se mobiliza a partir do domínio de saberes, necessariamente articulando de forma significativa conhecimentos e experiências vividas às situações que surgem.

Esse perfil, de modo geral, baseia-se na versatilidade dos profissionais para acompanhar as constantes mudanças que ocorrem nos ambientes de trabalho, na capacidade de atuar em equipes, de se expressar com clareza, de resolver problemas de forma fundamentada, dentre outras características (PERRENOUD, 1999; ZARIFIAN, 2001; RUAS, 2001; LE BOTERF, 2003; DUTRA, 2006; CHIAVENATO, 2004).

As competências do desenvolvimento profissional até o momento discutidas seriam passíveis de utilização por diversos cargos gerenciais, desde os mais estratégicos, passando pelos níveis tático e operacionais? Como se encontram os profissionais da contabilidade no contexto das organizações? Desse modo, são requeridas novas habilidades, capacidade de abstração, de atenção, um comportamento profissional mais flexível, assim como são requeridas para outros profissionais, entendendo que a competência do Contador não deve ser traduzida apenas por técnicas ou habilidades, mas também por pensamento crítico, analítico e reflexivo.

2.1.3 A NOÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

No intuito de estreitar as relações entre o desenvolvimento econômico e o ensino superior, houve a necessidade da aprendizagem e desenvolvimento de competências, “noção essencialmente individual e identificável, seja nas ações práticas da vida, seja na dimensão das relações em geral ou especificamente no âmbito do trabalho” (SILVA, F. S., 2007, p. 4). Neste sentido, caminham as reformas do ensino superior amparadas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 9394/96, cujo inciso II do artigo 53, referente à Educação Superior, propõe:

“fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes” (BRASIL, 1996, p. 21). “Iniciou-se em 1996, uma reforma nos cursos de graduação, tendo como elemento basilar a flexibilidade curricular e a relação com o mundo do trabalho, visando à formação de pessoas mais aptas a assimilar mudanças e mais autônomas em suas escolhas” (SILVA, F. S. 2007, p. 3).

A esse respeito, Tünnermann (2001, p. 29) assevera que os países que aspiram competir em novos espaços econômicos devem priorizar “a formação de seus recursos humanos de mais alto nível, ao desenvolvimento científico, ao progresso técnico e a acumulação de informação, o que significa investir em educação, ciência, tecnologia e investigação”. Sendo assim, a formação por competência visa alinhar o desempenho da força de trabalho em conformidade com as novas exigências estabelecidas pelo processo de reestruturação produtiva, tais como: competitividade, produtividade, agilidade, racionalização de custos (DELUIZ, 2001).

Este cenário revela que a introdução das competências no ensino superior visa um ajuste entre desenvolvimento econômico e educação que “para fomentar a competitividade e melhorar a inserção do país na economia internacional precisa elevar a qualidade dos sistemas educativos e a preparação de recursos humanos de alto nível” (SILVA, F. S., 2007, p. 2). Para Kato (2007) toda competência está ligada à prática social, ou seja, ao conjunto de gestos, posturas e palavras inscritos na prática que confere a estes, sentido e continuidade, evoluindo assim para a profissionalização.

Nesta perspectiva, as pessoas são o centro do processo de mudança, na medida em que uma competência organizacional emerge da articulação e da sinergia entre as competências profissionais dos componentes da organização (LE BOTERF, 2003). O pressuposto é que o intangível e/ou o capital intelectual são bens valiosos e difíceis de serem imitados pela concorrência, conferindo à organização certas vantagens competitivas. Neste sentido, a gestão baseada nas competências tem como objetivo integrar e orientar esforços, sobretudo os relacionados à gestão de pessoas, visando desenvolver e sustentar competências consideradas essenciais à consecução dos objetivos organizacionais (PRAHALAD; HAMEL, 1990).

Neste sentido, grande importância passou a ser dada ao estudo das competências que se tornou um grande diferencial para as instituições e as empresas, de maneira geral. Para Dutra (2006), um profissional com um perfil obediente e disciplinado não encontra mais espaço nas organizações, que querem sim um profissional autônomo e empreendedor. Deste

modo, instituem-se práticas de gestão de pessoas orientada pela ideia de que a empresa, ao se desenvolver, desenvolve as pessoas, e estas, ao se desenvolverem desenvolvem a organização (ANDRADE, 2005).

A gestão baseada nas competências tornou-se um novo instrumento gerencial que se constitui como alternativa aos modelos de gestão tradicionalmente utilizados pelas organizações (GREEN, 2000). Essa realidade revela que, no âmbito das organizações é importante identificar tanto as competências essenciais da organização quanto as competências do indivíduo, uma vez que entre elas, conforme aponta Dutra (2006, p. 126) existe “...um processo contínuo de troca de competências”.

“Quanto a este pensamento, Kato (2007) comenta que a apropriação da noção de competências estabelece expectativas de que a educação daria conta de unir no currículo escolar, formação e trabalho”, entretanto, verifica-se que no âmbito Contábil tais expectativas ainda estão sendo atingidas. De acordo com Slomski et al. (2010a) os egressos do ensino superior encontram dificuldade para desempenhar tarefas complexas que lhes são impostas no exercício da profissão, faltando-lhes a capacidade crítica, reflexiva e analítica. Ponderam os autores que a construção do conhecimento acontece dentro de um contexto dinâmico e não numa perspectiva estática e fragmentada, como apresenta-se no ambiente de ensino. Ainda sobre esse contexto afirmam os autores que:

A escola na sua prática pedagógica, permanece com amarras em teorias de aprendizagem não acompanhando, por vezes os avanços científicos e tecnológicos que se desenvolvem a velocidade acelerada. A ciência exige hoje, uma nova visão de mundo, preferencialmente diferente e não fragmentado.(SLOMSKI et al., 2010a, p.7).

Desta forma, torna-se emergente repensar a metodologia que permeia o ensino superior e se existem incentivos para a realização da pesquisa, instrumento que permite desenvolver competências gerenciais, mobilizadoras de todas as outras competências organizacionais e se estas estariam sendo contempladas pelos currículos dos cursos de Ciências Contábeis. Portanto, a educação profissional do contador deve atentar para a adequação da profissão à nova realidade do processo produtivo que exige pensamento crítico e analítico, agilidade, flexibilidade e principalmente interação com as tecnologias e os sistemas de informação.

2.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E AS REFORMAS NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

A primeira escola técnica especializada no ensino de Contabilidade no Brasil foi a Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, iniciada em 1902. Já o ensino superior de Contabilidade ocorreu após a criação do Decreto-Lei 7.988, de 22/09/45. Com a promulgação desse Decreto a profissão adquiriu o *status* de carreira universitária, surgindo então em 1946 a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo (FEA/USP) a precursora das demais faculdades de Ciências Contábeis no país (GUIMARÃES, 2006).

Também em 1946, foram criados o Conselho Federal de Contabilidade – CFC e os Conselhos Regionais de Contabilidade – CRC, por meio do Decreto-Lei 9.295/46, que também definia as atribuições dos contabilistas.

Em meio a estes acontecimentos, segundo Guimarães (2006) por volta de 1964 houve uma reestruturação no ensino da Contabilidade, adotando-se preceitos inspirados na contabilidade norte-americana em detrimento das escolas do pensamento italiano, até então vigentes no país. Já em 1968, entrou em vigor a Lei nº 5.540/68, que reformou o ensino universitário, criando a departamentalização e a matrícula por disciplina.

Paralelamente, diversos cursos superiores de Ciências Contábeis passam a funcionar. O número de cursos ligados à formação do profissional na área contábil, sobretudo do bacharel em Ciências Contábeis, vem crescendo significativamente ao longo das décadas. O curso recebe uma grande procura, estando recentemente entre os dez maiores cursos em número de matrículas e concluintes (SILVA; OLIVEIRA NETO, 2010). De acordo com o INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, no ano de 2009 o número de matrículas no curso já era de 235.274, aumentando para 288.786 matrículas em 2011, significando um crescimento de 23% em apenas dois anos. Em 2009 o curso de Ciências Contábeis já ocupava o sexto lugar entre os dez maiores cursos de graduação com o maior número de alunos no país. Já no ano de 2011, cujas informações foram disponibilizadas na Sinopse Estatística da Educação Superior pelo INEP, o curso de Ciências Contábeis passou a ocupar o quarto lugar entre os dez maiores cursos de graduação em quantidade de alunos. Verifica-se a expansão observada tanto na oferta quanto na demanda dos cursos. A tabela 1 abaixo ilustra a evolução do ensino de Contabilidade em todo o país:

Tabela 1 - Evolução quantitativa dos cursos presenciais de Ciências Contábeis no Brasil

Ano	Quantidade de Cursos presenciais no país	% de crescimento
1976	166	-
1986	194	17%
1996	384	98%
2007	953	148%
2011	1.104	16%
2012	1.230	11%

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Ventura (2009), Silva e Oliveira Neto (2010), Censo da Educação Superior/MEC/Inep (2012).

Dos 1.230 cursos presenciais em funcionamento no país em 2012, segundo informações do portal e-mec.gov, 297 deles localizavam-se no estado de São Paulo, sendo o estado com o maior número de cursos, representando 24% do total. E ainda, Bonventti (2012) relata que, em pesquisa realizada pelo Semesp – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no estado de São Paulo, com base nos vinte cursos com o maior número de concluintes na rede privada que conseguem manter as maiores taxas de retenção, o curso de Ciências Contábeis aparece em 8º lugar, pois conforme a matéria, “têm maior taxa de retenção os cursos com alto grau de empregabilidade e com boas perspectivas de mercado”.

Segundo Guimarães (2006) na década de 70 e, principalmente, a partir da década de 80, os órgãos de classe e associações ligadas à profissão, tais como o CFC – Conselho Federal de Contabilidade, tiveram uma maior atuação na emissão de pronunciamentos sobre assuntos contábeis e sobre a formação dos profissionais de contabilidade.

Foi na década de 90, conforme Silva, R. M. P. (2008), que se acentuaram as questões da formação inicial e continuada. A reforma do currículo de Ciências Contábeis, através da Resolução 03/92, visou modificações no curso, esperando com isso contribuir para uma melhor qualificação dos futuros profissionais de Ciências Contábeis. Entre as determinações que emanavam daquela resolução, estavam: o prazo de conclusão entre 4 a 7 anos; a carga mínima de 2.700 horas aula; e a inclusão no currículo de disciplinas como Ética Profissional, Perícia Contábil, Monografia e Trabalhos de Conclusão de Cursos. (SILVA, R. M. P., 2008).

No que se refere ao contexto global, Kato (2007) afirma que a década de noventa foi fortemente marcada pelo surgimento de uma agenda social planetária no âmbito das grandes conferências internacionais sobre temas e preocupações que se refletiram diretamente no Brasil. Ou seja, neste período já fazia eco no território nacional a tendência

mundial de introduzir a noção de competências nas reformas educacionais conduzidas a partir da década de noventa, bandeira defendida pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, alinhando-se ao discurso global amplamente favorável à nova abordagem que surgia como carro-chefe das reformas em prol da qualidade da oferta educativa (RAMOS, 2006).

Este fato torna-se realidade no ano de 1996 com implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº 9.394/96 que institui a reforma educacional, cujas Diretrizes Curriculares constam as orientações para o processo de avaliação por competências. Kato (2007) analisa que tal fato teria sido impulsionado em resposta às modificações e demandas ocorridas no mundo do trabalho. Entretanto, com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, aprovados em 1997 em complementação à LDB de 1996, são oficializadas as prerrogativas para o desenvolvimento de competências no sistema de ensino brasileiro, em específico no ensino superior.

Conforme se vê, a incorporação de competências na educação brasileira surge, fortemente vinculada à educação voltada para o trabalho. Mesmo que os PCN tentem se resguardar nesse sentido, ressaltando que a formação escolar deve possibilitar aos alunos condições para desenvolver competência e consciência profissional sem restringir-se ao ensino de habilidades imediatamente demandadas pelo mercado (BRASIL, 1996, p. 34), pode-se perceber uma predominância da abordagem por competências em estágios de formação mais próximos à inserção do aluno na vida social e profissional (KATO, 2007).

Seguindo a tendência mundial, no ano de 2004, o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, determinando que cada IES deveria estabelecer além da organização curricular, descrita por meio de projeto pedagógico, outros aspectos como perfil dos formandos em termos de conhecimentos, habilidades e valores, componentes curriculares, sistemas de avaliação, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, o trabalho de conclusão de curso e regime acadêmico de oferta. (SILVA, R. M. P., 2008).

No ano de 2010 ocorreu a reformulação da Lei de Regência, Lei nº 12.249/10, que segundo Lunelli [2013] trouxe atualização e modernização à profissão contábil. Entre outros dispositivos, alterou o Decreto-Lei nº 9.295/1946 que rege sobre a profissão contábil e trouxe a obrigatoriedade do Exame de Suficiência para o exercício da atividade contábil no Brasil. Uma das consequências imediatas dessa mudança diz respeito à formação de profissionais com uma base mais sólida. Para Ventura (2009) o Exame de Suficiência é considerado pelo

CFC como um instrumento fundamental para estimular a modernização das instituições de ensino e dos currículos dos cursos de Ciências Contábeis.

Para Guimarães (2006, p. 48) as modificações inseridas na educação estão relacionadas com o dinamismo e evolução social e econômica em contrapartida com a profissão contábil. Em relação a essa afirmativa, cabe aqui o questionamento se as IES, responsáveis pela capacitação dos futuros profissionais estariam alinhadas com o mundo do trabalho e com o desenvolvimento de competências profissionais necessárias para enfrentamento dos desafios e exigências da contemporaneidade. Neste ponto reside justamente uma das contribuições dessa pesquisa, a de evidenciar quais competências gerenciais os alunos estariam desenvolvendo durante o curso de Ciências Contábeis.

Acerca da integração entre universidade e o 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. Autores como Barros (2005) e Silva e Oliveira Neto (2010) também corroboram a necessidade de desenvolvimento por parte das IES de competências gerenciais nos alunos.

Silva e Oliveira Neto (2010, p. 14) em seus estudos acerca dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade enfatizam que “as IES devem repensar o perfil desejado para os alunos e as demandas do mercado, de forma a reforçar os estilos de aprendizagem que atendam aos objetivos propostos para o perfil do futuro profissional contábil”.

Já Barros (2005, p. 104), ressalta que o “sistema educacional é constantemente questionado e instigado a se repensar no sentido de sua incapacidade de preparar profissionais para as demandas da profissão, pois nem mesmo pode-se afirmar quais profissões existirão”. Lourenço e Knop (2011) também alertam para as limitações em termos de alinhamento entre os centros de formação, as demandas sociais e o setor produtivo.

Diante do panorama apresentado acima, relatando a evolução do ensino superior em Ciências Contábeis no Brasil e a incorporação do conceito de competências na educação, ratifica-se a relevância da pesquisa que ora se apresenta. Ao se buscar o alinhamento entre a educação e o mundo do trabalho por meio da pesquisa sobre o desenvolvimento de competências gerenciais pelos discentes de Ciências Contábeis, espera-se identificar e destacar possíveis limitações e adequações entre o que de fato a profissão exige e o que os

cursos oferecem, e assim, o estabelecimento de uma reflexão maior aos desafios e exigências da contemporaneidade e neste âmbito a formação do contador.

2.2.1 PERFIL DE COMPETÊNCIAS DO CONTADOR

O processo de profissionalização envolve as competências adquiridas nas instituições de educação, instituições formais e as habilidades exigidas pela prática profissional. Por suas iniciativas pessoais, o indivíduo torna-se agente e principal construtor da sua qualificação (NOSSA, 1999). Coelho (1999) corrobora com esta ideia e acrescenta que esse processo envolve diferentes atores sociais: instituições de ensino, o Estado, os indivíduos, a sociedade, etc. Nesse sentido, Veiga (1998) afirma que o processo de profissionalização não é movimento linear e hierárquico, não se tratando de questão meramente técnica, implicando a relação entre profissionalismo e gestão de competências.

As transformações na sociedade e no mundo do trabalho motivaram o Ministério da Educação e Cultura a definir novas diretrizes para os cursos de graduação no Brasil, instituindo em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB. A ênfase na necessidade de atender as demandas do mercado profissional também é partilhada por Gradwohl, Lopes e Costa (2009, p. 1) quando assinalam que:

A formação profissional no Brasil vem sofrendo grandes alterações em termos de quantidade e diversificação da oferta, especialmente a partir da segunda metade dos anos 1990, que se acentua em razão da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996). Especificamente para o universo de negócios, tal fenômeno se alinhou com as necessidades de um mercado mais profissionalizado e mais exigente. (GRADVOHL; LOPES; COSTA, 2009, p. 1)

Para atender ao que propõem as diretrizes no que concerne à Contabilidade, 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. Esta resolução retrata no seu Art. 3º que o curso deve ensejar condições para que o futuro contabilista seja capacitado a:

- I – compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização;
- II – apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de

quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;

III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação. (BRASIL, 2004).

Estas diretrizes indicam a necessidade de redirecionamento da educação do contador e sua contribuição no processo de geração de valor às organizações, buscando incorporar as competências que lhe deem condições de atuar diante das demandas organizacionais com entendimento do negócio e com uma postura além de técnica e científica, também empreendedora, proativa e inovadora Kounrouzan [2012].

Lousada e Martins (2005) afirmam que as rápidas mudanças ocorridas na sociedade, como por exemplo as novas exigências do mercado de trabalho com relação à preparação dos profissionais, exigem que as IES desenvolvam nos profissionais que formam, além das capacidades técnicas, uma visão multidisciplinar. Para que tal suceda, necessário se faz que as IES introduzam ajustes constantes em seus currículos, com o objetivo de proporcionar aos profissionais ali formados, conhecimentos, habilidades e atitudes de modo a exercerem atividades e funções em processos diversos, capazes de resolver problemas inerentes à sua área de formação e superar imprevistos de maneira segura, completam os autores.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) por meio da resolução CNE/CES n. 10/2004, para o curso de Contábeis menciona competências requeridas pelo futuro contador, em seu Art. 4º propõem que o curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;

II - demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;

III - elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;

IV - aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;

V - desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;

VI - exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante a sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;

VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;

VIII - exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais. (BRASIL, 2004).

Percebe-se pelo exposto que no nível superior, assim como em qualquer nível de ensino, o desenvolvimento intelectual dos estudantes, em especial na graduação em Contabilidade requer o desenvolvimento de capacidades técnicas, valores e comportamentos sociais, incluindo habilidades de comunicação, capacidade de planejamento, pensamento estratégico, crítico e analítico e habilidades de cálculo, incluindo lógica.

O estudo do perfil de competências do futuro contador tem sido preocupação de vários autores, dentre estes está o de Pires, Ott e Damacena (2010) que formulam questionamentos sobre a formação gerencial proporcionada ao futuro contador. Os autores levantam questões como: Os cursos de Ciências Contábeis estão desenvolvendo nos alunos as competências gerenciais? A educação mais ampla é preferida a uma educação focada em regras? Conhecimentos ligados às organizações e ao mundo do trabalho devem ser desenvolvidos, para que o futuro contador seja um membro efetivo do tomadores de decisões da empresa

Os autores afirmam que os estudos internacionais sobre competências do contador gerencial “aparecem mais fortemente nos órgãos de classe desde 1950, mas o uso e a adoção do termo competência só ocorrem nos anos 90”. Dentre os estudos mencionados, destacam-se os do IMA – *Institute of Management Accountants* na década de 90, da AECC – *Accounting Education Change Commission* em 1996, do AICPA – *American Institute of Certified Accountants* em 1999 e do IFAC - *International Federation of Accountants* em 2003.

No contexto internacional as mudanças de perfil desejado do contador estão bem evidenciadas no AICPA – *American Institute of Certified Public Accountants* (1999), que revisou a lista e expandiu as competências requeridas para os profissionais de sucesso na profissão. O IFAC – *International Federation of Accountants* (2010) responsável pela harmonização internacional dos requerimentos de qualificação profissional também se posiciona a respeito das competências profissionais esperadas dos contadores, tendo estabelecido o IAESB – *International Accounting Education Standards Board* que emite as Normas Internacionais de Educação para profissionais contabilistas.

De acordo com estas normas, para considerar-se competente o profissional contábil deve possuir:

- a) habilidades intelectuais tais como: conhecimento, entendimento, aplicação, síntese e avaliação;
- b) habilidades técnicas e funcionais tais como: aplicações estatísticas e matemáticas, proficiência em tecnologia da informação, modelos de decisão e análise de risco, mensuração;
- c) habilidades pessoais tais como: comportamento, atitude, iniciativa, autoconhecimento, autoaprendizado, estabelecimento de prioridades e cumprimento de prazos;
- d) habilidades interpessoais e de comunicação tais como trabalho em equipe, interação com culturas de pessoas diversas, capacidade de comunicação formal, informal e verbal, ouvir e escrever em outras línguas, incluindo sensibilidade cultural ;
- e) habilidades de gestão organizacional de negócios tais como planejamento estratégico, projetos de gestão, gestão de pessoas, etc. (IFAC, 2010).

O *International Accounting Education Standards Board (IAESB)* pronunciando-se a respeito do perfil do profissional contábil para o futuro, afirmou que este deverá construir uma profissão forte e dinâmica, adequando-se às demandas conforme as mudanças de mercado, aos desafios éticos e técnicos, adotando novas tecnologias e novos tipos de relatórios, promovendo a qualidade em todas as áreas da profissão, convergindo para padrões internacionais e atendendo as necessidades de todas as entidades.

Com a adoção das normas internacionais de contabilidade, IFRS, introduzidas no Brasil pela Lei 11.638/2007, Antunes et al. (2012, p. 6) asseveram que “esta nova abordagem trouxe impactos substanciais para a profissão contábil, visto que o contador passou a exercer muito mais sua capacidade de julgamento do que no passado recente”, de maneira que o grau de complexidade do conhecimento técnico exigido para a prática contábil aumentou. Tal fato passou a exigir dos contadores as habilidades de análise e interpretação, fato considerado como bastante positivo, ainda segundo os autores, pois contribui para a valorização da profissão no Brasil. As mudanças em curso, ocasionadas pelo processo de convergência às normas internacionais iniciado em 2008, mas com obrigatoriedade de adoção e divulgação a partir do ano de 2010, impactou no processo de formação dos novos contadores, exigindo das IES as devidas adequações. Sobrinho [2013] completa que a adoção das normas internacionais tem exigido que o contador se conscientize da necessidade de se relacionar com outras áreas do conhecimento humano, relacionadas à contabilidade, sendo necessária a interdisciplinaridade com direito, economia, administração e matemática. De tal forma que também as instituições de ensino necessitam voltar sua atenção para essa formação.

Lobosco (2007) ao tratar da dimensão prática da formação do contador, ou seja, do saber fazer, comenta que a formação técnica possibilita o desenvolvimento das habilidades que permitem a identificação mais direta com uma profissão e podem ser adquiridas em parte na formação profissional e, em parte, na prática. O grande desafio para o ensino da Contabilidade porém, está na criação de um projeto político pedagógico capaz de superar o ensino técnico e avançar na formação do contador gerencial em termos de valores e conhecimentos que possibilitem enfrentar os desafios e exigências da profissão.

Dentre as novas competências necessárias ao trabalhador Costa e Cruz (2005) destacam as competências gerenciais. Para os autores tais comportamentos mobilizam todas as outras competências organizacionais. As expectativas da sociedade crescem continuamente, pois visualizam o profissional contábil como alguém capacitado a enfrentar os desafios do futuro e assumir suas responsabilidades, tendo de atualizar constantemente seus conhecimentos para justificar sua atuação no que concerne à geração de informações para atender às necessidades dos seus usuários (GUIMARÃES, 2006).

Para Barros (2005) a valorização e o reconhecimento da Contabilidade dependerão da atuação eficiente do profissional contábil e principalmente, da importância dada ao enfoque gerencial na sua formação acadêmica. Em acordo com esta autora, Cardoso (2006) pondera não ser possível identificar com acerto os eventos que provocaram as mudanças nas competências requeridas para o contador, mas relata a evolução da função do contador nas organizações relacionando-a com o desenvolvimento dos negócios, saindo de uma visão operacional e fiscalizadora para uma visão mais gerencial. A informação contábil tornou-se ainda mais importante para decisões de investidores e para a gestão.

Nesta linha de pensamento, o estudo de Cardoso, Mendonça Neto e Oyadomari (2010) sobre as competências gerenciais dos contadores brasileiros compara o que é valorizado na formação do contador no Brasil com o que é mencionado pelos órgãos internacionais. Os resultados demonstraram diferenças entre as competências requeridas dos contadores gerenciais brasileiros e as de outros países.

Sobre a evolução da profissão contábil e a necessidade de adequação da formação superior às mudanças no contexto empresarial, Raupp et al. (2008) asseveram que os avanços no campo gerencial exigem ampliação do leque de informações sobre a situação econômico-financeira das organizações. Neste sentido, Barros (2005) afirma que as características e o perfil do profissional evoluíram paralelamente ao desenvolvimento da ciência que fornece o

suporte para a ação. De tal forma que nesse contexto pode-se concluir que o papel do contador tornou-se mais abrangente e significativo.

Uma formação humanística e a visão global para compreensão do meio social, econômico e cultural onde se inserem são apontadas por Castelo Branco (2005). Kounrouzan [2012] complementa que o profissional contábil necessita ter características multiprofissionais, estar preparado para a quebra de paradigmas e mudar a forma de agir e interpretar as informações disponíveis. Sendo de tal forma, necessário o foco no desenvolvimento das competências gestoras desde a formação acadêmica desse profissional.

Johnson e Kaplan (1996) afirmam que a Contabilidade passou a ser questionada quanto à validade e utilidade das suas técnicas, no que tange ao conjunto de informações que tem por finalidade subsidiar a tomada de decisão, tendo em vista a crescente necessidade das empresas inovarem em suas estratégias. Segundo Koliver (1997), a formação do Contador é uma das grandes vertentes a serem equacionadas para chegar-se a uma posição sobre a Contabilidade. Ainda sobre a formação do contador, Lobosco (2007, p. 54) afirma que:

Para formar o egresso dos cursos superiores com perfil para atender as exigências do mercado globalizado, competitivo e com novas mentalidades empresariais, além das características específicas da profissão, o profissional contábil deve apresentar características essenciais ao mercado, como: multifuncionalidade, eficiência, criatividade, com visão de futuro, senso de oportunidade, intuição e, principalmente, empreendedorismo. (LOBOSCO, 2007, p. 54).

Castro, Echernacht e Brito (2009, p. 72) afirmam que “as atribuições do profissional contábil estão se expandindo em ritmo acelerado, e que essa expansão vem exigindo cada vez mais habilidades e conhecimentos para a prática contábil num contexto globalizado”. Neste sentido verifica-se a proximidade da Contabilidade com as funções administrativas e gerenciais, pois a Contabilidade e a Administração sempre estiveram relacionadas, sendo a Contabilidade um instrumento para o apoio ao cumprimento das funções do Administrador.

O âmbito gerencial da Contabilidade é destacado por Iudícibus e Marion (2007, p. 1) pois para os autores “é muito importante lembrar que a Contabilidade, embora tenha sido definida, classicamente, como a ciência do patrimônio, apesar da importância desse objeto da Contabilidade, nasceu gerencial, isto é, o dono era também o administrador do negócio”. Barros (2005) complementa informando que a Contabilidade irá até onde seus profissionais puderem levá-la, pois sua relevância, importância e valorização irão depender do conhecimento, das habilidades e atitudes dos profissionais.

Cardoso (2006) ao investigar as competências requeridas do contador diante das mudanças na economia brasileira, buscou discutir se existiam competências a serem priorizadas no desenvolvimento deste profissional. O recorte teórico empreendido pelo autor diferenciou-se em razão da “carência de estudos sobre a competência do contador, pois a literatura, na sua maioria trata da função do profissional e não do fator competências” (CARDOSO, 2006, p. 58). Outro aspecto do seu trabalho foi a abordagem da psicologia e de recursos humanos, algo não contemplado nos demais estudos. Como resultado de sua pesquisa propôs uma estrutura genérica de competências do Contador, compreendendo:

- I. **competências específicas** (compreendem as competências voltadas à contabilidade e à finanças, e domínio da parte legal e de ferramentas de controle);
- II. **competências de conduta e administração** (compreendem as competências em comunicação, empreendimento, estratégia, integridade e confiança);
- III. **competências de gerenciamento da informação** (as competências relacionadas são: gestão da informação, negociação e técnicas de gestão);
- IV. **competências de comunicação** (as competências relacionadas como: ouvir eficazmente, atendimento e trabalho em equipe). (CARDOSO, 2006, p.115-116).

Posteriormente, Cardoso, Mendonça Neto e Oyadomari (2010) investigaram as competências requeridas do contador gerencial brasileiro comparando-as com aquelas citadas nos estudos das entidades internacionais de Contabilidade como o IFAC, IMA e AICPA. Nesta pesquisa identificaram as seguintes dimensões e competências do contador gerencial brasileiro:

- I. **competências técnicas** (referem-se à contabilidade e finanças, legal, ferramentas de controle, planejamento e capacidade analítica);
- II. **competências comportamentais** (autocontrole, ouvir eficazmente, liderança/trabalho em equipe, gestão da informação e relacionamento externo); e
- III. **competências de postura** (as competências relacionadas foram: atitude/empreendedora e visão geral/estratégica). (CARDOSO; MENDONÇA NETO; OYADOMARI, 2010, p.103-104)

Os dados acima evidenciam uma preocupação dos autores em apresentar um perfil profissional de competências necessárias ao profissional da contabilidade diante da contemporaneidade e neste sentido, evidencia a importância do alinhamento entre o que a academia valoriza e o que o mundo do trabalho exige do Contador, em termos de competência e desempenho na profissão. O curso de contabilidade precisa encontrar seu caminho em busca da qualidade de ensino que vem sendo tratada a partir da implementação da LDB de 1996, a

qual seguindo uma tendência mundial introduziu a noção de competências em suas reformas educacionais (KATO, 2007).

Conforme estes estudos, pode-se dizer que a formação profissional baseada em um currículo por competências vai além do domínio técnico ou de aprender como fazer contabilidade. Pode-se inferir que a eficácia da prática pedagógica reside na capacidade do professor articular conhecimentos teóricos com a prática contábil nas organizações, de modo a conduzir os alunos a pensarem: para que serve a contabilidade? Onde se aplicam os conhecimentos adquiridos? Neste sentido, fala-se então do desenvolvimento de competências gerenciais.

As competências são tratadas em termos de lei (BRASIL, 1996) para se referir às responsabilidades que cabem às instituições educacionais implicadas. A nova LDB lançou nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação as bases iniciais para a disseminação do conceito de competências. São estas normativas que determinam como as competências de fato devem ser desenvolvidas e assimiladas pelos sistemas de educação, em especial o ensino superior.

Como a pesquisa está centrada na formação de Contadores em nível superior, por meio dos cursos de graduação, procurou-se buscar a convergência entre o que a literatura aponta como necessário para a educação profissional e o que as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Ciências Contábeis indicam. Construiu-se um quadro de referencial geral que contempla a noção de competências do desenvolvimento profissional, individual e gerencial, encontradas na literatura e o perfil do contador delineado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Ciências Contábeis, conforme apresentado no quadro 2.

Literatura	Competências gerenciais	Aderência entre DCNs e Competências Gerenciais do Contador	Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Ciências Contábeis
IFAC (2010); AICPA (1999).	1. Credibilidade e confiança	III –IV- V- VI -VIII	I- Utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;
Dutra (2006); IFAC (2010); IAESB (2010);	2. Orientação para resultados	III- II – V – VI- VII	II- Demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;
Fleury e Fleury (2004); IFAC (2010); Spencer e Spencer (1993);	3. Troca de informações	V -II – VI - VII	III- Elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;
IFAC (2010).	4. Competência técnica	I- III - IV – V- VI- VII- VIII	IV- Aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;
Zarifian (2001); Spencer e Spencer (1993); IFAC (2010), AICPA (1999); Boyatzis (1982).	5. Trabalho em equipe	II – V- VI - VII-	V- Desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão;
Fleury e Fleury (2004); Spencer e Spencer (1993);	6. Comprometimento	IV –III- V – VI- VIII - VII-	VI- Exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante a sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania;
IAESB (2010); Spencer e Spencer (1993);	7. Flexibilidade	II – V- VI- VII	VII- Desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítica analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação
Spencer e Spencer (1993);	8. Visão sistêmica	II – V- VI- VII	VIII- Exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.
Spencer e Spencer (1993); Zarifian (2001);	9. Resolução de problemas	V – VI- VII-	
IFAC (2010); Spencer e Spencer (1993);	10. Criação e Inovação	V – VI- VII	

continua

Literatura	Competências gerenciais	Aderência entre DCNs e Competências Gerenciais do Contador	Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Ciências Contábeis
IFAC (2010); Spencer e Spencer (1993);	11. Planejamento	III- V- VI- VII	
Fleury e Fleury (2004); Dutra (2006); Spencer e Spencer (1993); Ruas (2001); Prahalad e Hamel (1990); Zarifian (2001);	12. Capacidade de agregar valor	III – V- VI- VII	
IFAC (2010); Spencer e Spencer (1993);	13. Foco no usuário de sua atividade/serviço	III - IV – V- VI- VIII	
IFAC (2010); Spencer e Spencer (1993); McClelland (1973);	14. Comunicação oral e escrita	I – III – V- VI	
Spencer e Spencer (1993); Braslavsky (1999);	15. Administração de conflitos	II – V- VI- VII-	
Spencer e Spencer (1993);	16. Comportamento ético	IV – V- VI VIII	
Zarifian (2001); IFAC (2010), AICPA (1999); Spencer e Spencer (1993); Dutra (2006); Le Boterf (1995, 1999, 2003) ;	17. Relacionamento interpessoal	II – V- VI- VII-	
IFAC (2010); Spencer e Spencer (1993); Zarifian (2001); Fleury e Fleury (2004);	18. Aplicação do conhecimento	I- III- IV – V- VI- VII- VIII	
Dutra e Carvalho (2006); Fleury (2004); IFAC (2010); Spencer e Spencer (1993);	19. Capacitação e desenvolvimento profissional	VIII	

Quadro 2: O alinhamento entre Literatura e as DCNs para o curso de Ciências Contábeis

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme se pode perceber, existe um alinhamento entre o que as DCNs apontam para o curso de Ciências Contábeis e o que a literatura indica como necessário para o exercício profissional. Este quadro está em acordo com as competências gerenciais necessárias para o contador, apontadas por Cardoso (2006) e Cardoso, Mendonça Neto e Oyadomari (2010).

Com o objetivo de oferecer uma visão mais detalhada sobre os comportamentos analisados acima, o Quadro 03 apresenta uma descrição sobre cada competência gerencial elencada.

COMPETÊNCIAS GERENCIAIS:
Credibilidade e confiança
É o grau de confiabilidade das informações/atividades/serviços prestados, sob sua responsabilidade.
Orientação para Resultados
Comprometimento e orientação para dar o máximo do próprio potencial, fortalecendo a equipe e atingindo resultados eficazes. Organização em torno de critérios de sucesso, com dedicação de tempo e energia que agregam valor ao produto ou serviço prestado.
Troca de informações
É a capacidade de descentralização e troca de informação.
Competência Técnica
É a capacidade para desempenhar, planejar, gerir a execução, qualificar, otimizar e acompanhar os processo de trabalho, com os respectivos requisitos institucionais necessários.
Trabalho em Equipe
É a capacidade para interagir e cooperar no compartilhamento de ideias, objetivos, atividades e soluções para atingir os objetivos Institucionais, trabalhando em Equipe.
Comprometimento
É a pré-disposição para a ação e para o esforço em prol da Instituição, quanto ao compartilhamento de valores entre a organização e as pessoas que nela atuam, buscando atingir os objetivos organizacionais.
Flexibilidade
É a forma como compreende e responde às novas situações de trabalho, podendo exercer múltiplas atividades/serviços, inerentes à sua área de atuação.
Visão sistêmica
É a visão ampla de mundo. A compreensão da rede de relações na qual a atividade está inserida, os elos que a compõem e seus inter-relacionamentos.
Resolução de Problemas
É a capacidade para resolver problemas e imprevistos de forma eficaz, a partir do conhecimento /experiência, para alcançar os objetivos esperados.
Criação e inovação
É a capacidade para elaborar projetos, planos, ideias, metodologias, processos e inovar na aplicação ou execução das atividades/serviços, que gerem impacto e otimização nos processos e formas de trabalho.
Planejamento
É a capacidade de visualizar e organizar as sequências de ações necessárias para atingir os objetivos/metas e estimar prazos e recursos requeridos.
Capacidade de agregar valor
É contribuir para o desenvolvimento da área no que se refere a otimização de recursos, implantação e disseminação de novas metodologias, procedimentos, protocolos, etc.
Foco no usuário de sua atividade/serviço

conclusão

É o interesse em atender as necessidades atuais e futuras dos usuários, desenvolvendo estratégias, planos, ações, processos, etc.
Comunicação oral e escrita
É a capacidade de se expressar (nas diversas formas) de maneira clara, objetiva e adequada, bem como a capacidade de ouvir os outros e dar respostas consistentes e objetivas aos problemas.
Administração de Conflito
É a capacidade para lidar e procurar solucionar conflitos, opiniões divergentes e condições adversas ao ambiente de trabalho.
Comportamento Ético
É a atitude pautada pelo respeito ao próximo, integridade, senso de justiça, impessoalidade nas ações, etc.
Relacionamento interpessoal
É a capacidade de se relacionar de forma cordial com as pessoas dos diversos níveis hierárquicos e culturais, incluindo os usuários/clientes, de forma a manter o ambiente de trabalho.
Aplicação do conhecimento
É a experiência no uso das ferramentas, conceitos, métodos, procedimentos, software, equipamentos, etc.
Capacitação e desenvolvimento profissional
É a aplicação do conhecimento, tendo interesse pela busca ativa de qualificação e aprimoramento pessoal e profissional, na área de atuação, com o objetivo de melhorar o desenvolvimento das atividades/serviços.

Quadro 3: Descrição das competências gerenciais

Fonte: Elaborado pela autora com base na literatura pesquisada

O conceito de competências no contexto brasileiro está associado a habilidades, valores e conhecimentos, os quais representam atividades que se articulam e se completam. Esta perspectiva tem implicações para o desenho curricular e para as políticas educativas. Entre elas, focar-se simplesmente no desenvolvimento de certas capacidades em separado, desviando o foco de outros recursos igualmente importantes – valores, crenças, experiências e muitas vezes até mesmo conhecimentos – e esquecendo-se de os inter-relacionar, pode esvaziar a prática educativa de sentido. Para evitar tal tendência, vale considerar que:

As Habilidades são, na verdade, parte do complexo universo de elementos que, juntos, conformam as competências. Ter habilidades relacionadas à liderança, incluindo saber expressar as ideias de maneira clara e convincente, ter uma visão estratégica e habilidades para resolver problemas, não necessariamente implica tornar-se um líder. Crenças e valores devem ser considerados; aspirações e preferências pessoais e comunitárias também devem ser levadas em conta (BRASLAVSKY, 2005, p. 96).

Neste sentido, torna-se importante a avaliação das competências profissionais, mais especificamente gerenciais, a fim de identificar os comportamentos percebidos e valorizados socialmente como relevantes ao desempenho de uma ocupação ou profissão. Segundo Cruz (2004), a construção de medidas e processos de avaliação de competências profissionais tem

se tornado, especialmente nos últimos dez anos, uma tradição importante em pesquisas no âmbito da Psicometria e da Psicologia do Trabalho.

Nascimento (1999) corrobora quando diz que o estudo da competência percebida representa a tentativa de descrever a percepção do indivíduo da efetividade de sua adaptação ao meio ambiente. Com o intuito de identificar possíveis deficiências e potencialidades em habilidades e competências de egressos, Cruz (2004) sugere uma auto-avaliação por parte dos alunos, sendo esta de caráter fundamental para que possam refletir sobre o seu próprio nível de confiança e competência pessoal na transição entre a universidade e o mercado de trabalho.

2.3 ESTUDOS SOBRE COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS DURANTE O CURSO DE GRADUAÇÃO POR ALUNOS CONCLUINTE

Entende-se que as IES que desejam formar profissionais com reconhecida competência deveriam então levar em consideração o ambiente onde o futuro profissional irá desempenhar suas atividades, atentando para as necessidades de aderência entre o ensino ofertado e o mundo do trabalho (PIRES; OTT e DAMACENA, 2010).

Para Nossa (1999) as IES - Instituições de Ensino Superior necessitam atentar-se às transformações que ocorrem no ambiente em que estão inseridas e adaptar-se para a formação de estudantes aptos a serem agentes das mudanças no futuro. Laffin (2005) acrescenta que as universidades não promovem um processo de ensino e formação para atender as demandas da sociedade com a mesma intensidade e rapidez com que ocorrem as mudanças do mundo moderno. E Vanzo (2006) assevera que o papel das IES nesse processo de mudança é significativo, tendo em vista sua atuação como formadora de profissionais que conduzirão o futuro econômico e social do país.

Deste modo, questões relativas ao desenvolvimento de competências durante o período de graduação por alunos concluintes têm sido investigadas e ensejado diversos estudos. Entre estes destacam-se os trabalhos de Godoy e Forte (2007); Godoy et al (2009); Witte, Domingues e Silveira (2007); Lombardi e Nodari (2008); Lombardi et al. (2011) e Riccardi (2011).

Godoy e Forte (2007) buscaram identificar e analisar as opiniões dos alunos concluintes de um curso de graduação em Administração de uma IES privada da cidade de

São Paulo. Seu propósito era descobrir qual a opinião dos alunos sobre as competências individuais adquiridas durante o curso, para o exercício da profissão de administrador. Com uma significativa amostra de 441 discentes compreendida no estudo de caso proposto, os autores estabeleceram uma relação entre as competências e habilidades previstas pelo MEC e aquelas estabelecidas pelo projeto pedagógico do curso em questão. As competências elencadas foram organizadas em quatro dimensões fatoriais: competência social, solução de problemas, técnico-profissional e de comunicação. Seus resultados apontaram que as competências aprendidas durante o curso concentraram-se principalmente em competências sociais e competências de solução de problemas, que encontravam-se em grande maioria alinhadas com o projeto pedagógico do curso estudado. Por outro lado, as dimensões chamadas técnico-profissionais e competências de comunicação foram apontadas pelos alunos com resultados mais modestos, não estando tão confiantes em relação à aquisição destas competência durante o curso.

O estudo de Godoy e Forte (2007) serviu de base para a presente pesquisa, no que se refere ao tema e objetivo da pesquisa, bem como à construção do instrumento de coleta de dados. Seguindo a mesma lógica, nesta pesquisa elaborou-se um questionário com uma matriz de competências com questões estruturadas com o objetivo de identificar pontos positivos e a serem melhorados diante das competências do desenvolvimento profissional. Entretanto, a presente pesquisa se diferencia do estudo de Godoy e Forte (2007), por focar competências ligadas aos negócios, ou seja, gerenciais. Outro ponto de diferença está na escala *Likert*, cujos itens foram submetidos a uma escala de opinião dos alunos quanto ao domínio das competências, com níveis de 0 a 5.

Posteriormente, Godoy et al. (2009) partiram dos dados coletados a partir de Godoy e Forte (2007), porém seus resultados foram discutidos com foco na validação da escala utilizada na coleta de dados e na organização de um modelo explicativo para o conjunto de competências identificadas (o modelo de competências elaborado por Cheetham e Chivers em 2005). Os resultados obtidos possibilitaram classificar as competências adquiridas pelos estudantes em quatro construtos: competência social, para solução de problemas, técnico-profissional e competências básicas. Seus resultados contribuíram tanto do ponto de vista educacional (informações que auxiliem no processo avaliativo), como contribuição teórica (por terem replicado o modelo de Cheetham e Chivers) e como contribuição metodológica (validando a escala desenvolvida). Os artigos apesar de focarem o mesmo tema, apresentaram abordagens diferentes. O enfoque original dos estudos e do modelo proposto por Godoy

foram importantes e serviram de base para outros autores, entre eles: Lombardi e Nodari (2008); Lombardi et al. (2011) e Riccardi (2011).

Lombardi e Nodari (2008) investigaram a percepção dos alunos de uma IES localizada na cidade de São Manuel, interior do estado de São Paulo, acerca do desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades e atitudes sugeridos pelas DCNs, durante o curso de Administração. A amostra abrangeu 65 discentes do 7º e 8º semestres, que responderam a um questionário elaborado tomando-se por base as competências sugeridas pelo MEC. Seus achados indicaram que as competências mais voltadas a um posicionamento flexível e adaptável do aluno foram mais bem avaliadas. Já as competências que envolvem análise, interação e avaliação de organizações, tais como gestão de projetos e prestação de consultorias foram menos pontuadas pelos mesmos. Como sugestão seu trabalho propõe uma reflexão do corpo docente quanto a atividades curriculares complementares, que também podem contribuir para o desenvolvimento e aprimoramento dos egressos.

Posteriormente, Lombardi et al. (2011) abrangeram cinco IES dos estados de Minas Gerais, Santa Catarina e São Paulo com o mesmo propósito. O foco do estudo desta vez consistiu na comparação entre os grupos de competências sugeridos pelas DCNs e o grupo de competências sugerido pelos alunos. Os resultados apontaram que a expectativa das DCNs para a formação dos graduandos em Administração seria superior à percebida pelos discentes formandos.

Riccardi (2011) reaplicou parcialmente a pesquisa de Godoy et al. (2009) com o intuito de identificar as competências adquiridas pelos discentes ao longo do curso de Administração, em uma IES pública no Rio Grande do Sul. Com um amostra de 101 formandos, seu trabalho contribuiu para esclarecer que, de maneira geral a IES tem conseguido desenvolver as competências sociais e comportamentais, assim como àquelas relacionadas à solução de problemas. A IES estaria conseguindo desenvolver as competências sugeridas pelas DCNs, especialmente aquelas relacionadas à capacidade do aluno em se comunicar, se expressar e se adaptar a novas situações. O estudo conclui que existe uma lacuna no desenvolvimento de competências técnico-profissionais pelos discentes. O diferencial no trabalho da autora foi a inclusão e análise de perguntas abertas na terceira parte do instrumento, que contribuíram para um aprofundamento em suas questões propostas inicialmente.

O estudo de Riccardi (2011) serviu de base para a presente pesquisa no que se refere à construção do instrumento de coleta de dados. Seguindo a mesma lógica de Riccardi

(2011), nesta pesquisa elaborou-se um questionário com questões “abertas” de modo a se proceder a uma análise mais detalhada sobre a organização e adequação do currículo, às necessidades de formação dos alunos diante dos desafios e exigências da profissão. Em síntese, conforme foi discutido até este ponto a presente pesquisa tem como base os estudos de Godoy e Forte (2007) e de Riccardi (2011).

Conforme comentado acima, o trabalho de Godoy e Forte (2007) serviu de base para outros estudos da área de Administração, que também partiram da premissa de investigar a percepção dos formandos sobre as competências adquiridas. Há várias semelhanças com o trabalho que ora se propõe junto aos formandos da área de Ciências Contábeis, principalmente no que compete ao formato de pesquisa e seu foco. As diferenças, no entanto, consistem na abordagem da pesquisa que reside nas competências gerenciais desenvolvidas durante o curso; na aderência entre a legislação (competências constantes nas DCNs) e a literatura (autores que estudaram o termo competência e as recomendações dos órgãos internacionais), bem como o modelo de competência utilizado ter sido adaptado de Spencer e Spencer (1993).

Outros pesquisadores que investigaram as competências e habilidades dos egressos de Administração foram Witte, Domingues e Silveira (2007). Voltando-se aos alunos de uma IES em Blumenau – SC, seu objetivo foi conhecer as habilidades e competências desenvolvidas e requeridas segundo os alunos formandos. Nesse estudo os autores agruparam 17 variáveis em quatro dimensões (fatores), que se relacionavam com os quatro pilares da educação que são: aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser. Como principal resultado verificou-se que havia equilíbrio entre a contribuição do curso para o desenvolvimento das habilidades e competências e o conhecimento adquirido pelos alunos.

Após apresentar os trabalhos acima, que tratam de competências desenvolvidas durante o curso de graduação por alunos concluintes, necessário se faz comentar os trabalhos localizados que tratam especificamente dos alunos do curso de Ciências Contábeis. Estes trabalhos guardam características semelhantes e diferentes em relação à pesquisa que ora se propõe e sua análise poderá contribuir para o perfeito entendimento sobre onde este estudo se encaixa e sobre a sua contribuição.

Autores como Lobosco (2007) e Antonelli, Colauto e Cunha (2012) destacam a importância do processo de aprendizagem relacionando a teoria à prática, sendo este considerado um dos objetivos do ensino superior. Para estes pesquisadores a educação

contábil, em anos recentes tem enfatizado a necessidade de desenvolvimento das competências profissionais.

Em seu estudo Torres, Silva e Falk (2011) investigaram quais competências poderiam ser desenvolvidas através de estágios pelos estudantes de Ciências Contábeis e que são requeridas pelo mundo do trabalho ao profissional de contabilidade. Desenvolveram o estudo junto a 160 estudantes de 6 estabelecimentos de ensino superior da Região Metropolitana de Recife. A matriz de competências profissionais elencadas no instrumento de pesquisa resultou da análise de 309 chamadas de vagas de emprego voltadas a contabilistas de diversas áreas. Os resultados apontaram conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas em maior ou menor grau durante a atividade de estágio. Constataram que de forma geral a atividade de estágio curricular e/ou extracurricular desempenha um papel importante no aprimoramento de competências profissionais.

Estudos recentes (MACHADO; CASA NOVA, 2008; CASTRO, ECHTERNACHT; BRITO, 2009; PIRES; OTT; DAMACENA, 2010; KOYAMA; SILVA; OLIVEIRA, 2010) evidenciam que existe ainda um distanciamento entre o que a academia oferece e o exercício da profissão contábil exige. Machado e Casa Nova (2008) realizaram estudos para verificar se os conhecimentos adquiridos pelos estudantes nos cursos de graduação em Ciências Contábeis na cidade de São Paulo atendiam aos requisitos do mercado de trabalho do profissional contábil. Aplicaram um questionário para 120 alunos concluintes de quatro IES da cidade e em 31 profissionais de cargos de chefia de grandes empresas. Em seus resultados apontam que existe uma diferença significativa entre a percepção dos gestores sobre o perfil do contador para as empresas e a aptidão evidenciada pelos estudantes. Os resultados dos testes evidenciaram um mercado extremamente exigente quanto aos conhecimentos necessários para a conquista e a manutenção do emprego e os alunos por sua vez declararam não se sentirem aptos a atender o grau de exigência esperado pelas empresas.

Nesta direção, Nossa (1999, p. 39) declarou em seus estudos sobre o ensino da Contabilidade no Brasil, que “a maioria das pesquisas menciona que o aluno que conclui o curso de Ciências Contábeis não está preparado para o mercado de trabalho”. Nesta linha de pensamento o estudo de Castro, Echternacht e Brito (2009) investigou o nível de desenvolvimento de competências dos alunos do curso de Ciências Contábeis de uma IES pública no nordeste brasileiro. Os autores enfocaram em sua pesquisa uma abordagem mais próxima às evoluções da contabilidade mundial, que enseja um aumento da complexidade das transações comerciais, exigindo novas competências compatíveis com um ambiente de

negócios global. Após revisar a literatura internacional de trabalhos sobre o tema, elencaram as habilidades e conhecimentos necessários para a prática contábil. Em seguida aplicaram um questionário a 69 alunos da referida IES. Seus achados revelaram que o desenvolvimento das competências necessárias pareciam se distanciar de um nível satisfatório, pois boa parte dos alunos declarou não se interessar pelo aprendizado de idiomas estrangeiros, pela leitura de periódicos nacionais e internacionais, bem como pelo estudo de áreas como economia nacional e internacional e desta forma a maioria declarou não estar preparada para atender às expectativas de mercado.

Nesta linha de pensamento, Pires, Ott e Damacena (2010) investigaram se haveria aderência entre a formação e a demanda do mercado de trabalho profissional contábil na região metropolitana de Porto Alegre. O estudo teve como objetivo identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes requeridos dos profissionais contábeis. Utilizaram como técnica de coleta de dados os anúncios em jornais com as ofertas públicas de anúncios de emprego e as grades curriculares dos cursos de graduação em Ciências Contábeis da região. Os autores procederam suas análises comparando as ofertas de empregos na área de contabilidade em um grande jornal e em um site de recolocação profissional com as grades curriculares dos cursos de 9 IES cujas ementas das disciplinas tiveram acesso. Seus resultados evidenciaram o distanciamento entre as competências requeridas pelo mercado e as desenvolvidas pelas IES. Em sua pesquisa os autores optaram por não envolver a palavra dos discentes, diferenciando-se do que o presente trabalho se propõe a realizar, ao verificar o desenvolvimento das competências gerenciais desenvolvidas pelos alunos concluintes durante o curso.

Semelhante procedimento adotaram Koyama, Silva e Oliveira (2010) ao efetuarem uma comparação entre a grade curricular oferecida aos discentes de Ciências Contábeis de IES da região metropolitana de Londrina-PR e o perfil do profissional que o mercado exigia. Em seus estudos procuraram identificar se os cursos de graduação preparavam o bacharel em congruência à demanda. Sua pesquisa de campo focou as agências de emprego da região, de modo a identificar o perfil profissional almejado pelas organizações. Entre os currículos analisados os autores constataram que as IES buscavam dar ênfase a formação de um Contador Gerencial. Dentre suas conclusões os autores afirmaram que, de forma geral a grade curricular atende aos requisitos básicos exigidos pelo mercado, entretanto é falha em alguns pontos que podem ser sanados com algumas adequações tais como: estágios supervisionados obrigatórios e possibilidade de desenvolverem capacidade de iniciativa.

Marin, Lima e Casa Nova (2011) investigaram o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos e da postura profissional dos estudantes de uma IES pública da cidade de São Paulo, através de um estudo de caso enfocando o perfil profissional dos alunos de Ciências Contábeis. Sua pesquisa teve como objetivo identificar e avaliar os pontos fortes e fracos dos discentes, e ainda, propiciar uma reflexão sobre possibilidades de melhoria futuras no curso. Os dados foram coletados por meio de entrevista com gestores de recursos humanos e dirigentes de empresas de grande porte (empregadores), por entender serem estas as pessoas mais indicadas para falar sobre as competências dos alunos. Em seus resultados constataram que em geral os alunos se destacavam pelo conhecimento teórico e postura proativa, mas apresentavam deficiências em conhecimentos práticos, idiomas estrangeiros e liderança. Esta pesquisa assim como os estudos de Koyama, Silva e Oliveira (2010) e de Pires, Ott e Damacena (2010) não envolveu a percepção dos discentes sobre as competências desenvolvidas no curso.

Resultados diferentes obtiveram Domakoski et al. (2010) ao buscarem conhecer a percepção dos egressos de Ciências Contábeis sobre a formação acadêmica do contador proposta pela IES e se essa formação atenderia as exigências do mercado de trabalho local. Suas pesquisas envolveram 71 alunos de especialização, egressos de Ciências Contábeis na região de Curitiba-PR. Buscando conhecer a satisfação dos alunos com o curso, se a formação recebida atendia às necessidades do mercado e os motivos de tê-lo escolhido, seus resultados apontaram para um alto grau de alunos que se sentiam preparados para atuar no mercado de trabalho e também um alto grau de satisfação com o curso foi apontado. Fato classificado pelos autores como um resultado muito positivo, sugerindo que as IES estariam inserindo na sociedade diplomados aparentemente aptos ao exercício da profissão. Esta pesquisa de Domakoski et al. (2010) apresentam algumas semelhanças com o trabalho que ora é proposto realizar, no que compete à investigação das percepções dos alunos, entretanto, as diferenças consistem na abordagem da pesquisa que reside nas competências gerenciais desenvolvidas durante o curso, na pesquisa com o aluno ainda na graduação.

Já, Pereira et al. (2012) ao investigarem as percepções de alunos concluintes de um curso de Ciências Contábeis, quanto às competências profissionais requeridas e já desenvolvidas ao longo do curso, encontraram uma aproximação entre o que estava sendo exigido pelo mundo do trabalho e o que estava sendo oferecido pela IES. A pesquisa abrangeu alunos de 8º semestre de uma IES privada na cidade de São Paulo. Em seus resultados, os autores concluíram que o perfil do profissional exigido pelas empresas, conforme a opinião

dos alunos pesquisados, está centrado em qualificações tácitas ou sociais e também nas habilidades cognitivas e comportamentais do profissional. E ainda, que o perfil profissional exigido vai além da posse e aprendizagem dos saberes disciplinares, incluindo a capacidade de mobilização para resolução dos imprevistos no mundo do trabalho.

Silva, R. M. P. (2008) em sua pesquisa buscou conhecer a percepção dos alunos concluintes dos cursos de graduação em Ciências Contábeis no Distrito Federal, a respeito da formação acadêmica que receberam e da preparação profissional que possuíam para ingresso no mundo do trabalho, envolvendo suas crenças sobre: possibilidades de inserção profissional, decisões profissionais e opinião sobre o Exame de Suficiência em Contabilidade. Partindo de uma contextualização acerca do ensino superior, no que concerne a relação quantidade x qualidade. Foram comparadas as respostas dos formandos das instituições particulares e os da instituição pública participantes do estudo. Entre os seus achados, uma diferença significativa ocorreu nas respostas dos formandos sobre o auto-conceito que possuíam sobre as habilidades necessárias para ingresso no mundo do trabalho.

Internacionalmente, estudos enfocando as competências desenvolvidas pelos estudantes durante os cursos de graduação foram empreendidos por Heijke, Meng e Ramaekers (2003); Milliron (2008); Paco, Ortega e Nuñez (2009); Bots, Groenland e Swagerman (2009); Bui e Porter (2010). Nestes trabalhos existem pontos que evidenciam a distância que existe entre os conhecimentos adquiridos nos cursos e a formação necessária para o mundo do trabalho.

Heijke, Meng e Ramaekers (2003) investigou três tipos diferentes de competências para os graduados no ensino superior no norte da Itália (Lombardia, Veneto e Piemonte) após 3 anos de conclusão do curso. Seus estudos abordaram três tipos de competências: disciplinas específicas, competências gestoras e competências acadêmicas gerais. Entre os seus achados, estão que algumas destas competências trazem um retorno mais direto ao profissional e são aprendidas durante a graduação, outras apenas são incentivadas na graduação, mas são adquiridas no mercado.

Já Milliron (2008), realizou um estudo com 275 alunos de graduação em Contabilidade numa universidade norte-americana, para averiguar a percepção dos estudantes da “Geração Y” quanto às competências: competitividade, habilidades e oportunidades de trabalho. Seus estudos revelaram que os estudantes davam pouca importância às competências que se traduzem em competitividade no trabalho. A resposta do estudante da “Geração Y”, segundo a autora, parece ainda mais fora de alinhamento com a realidade global do mercado

de trabalho, colocando um valor significativamente mais elevado em baixa carga de trabalho e menos importância em tarefas analíticas e computacionais.

Paco, Ortega e Nuñez (2009) ao pesquisar os diplomados que saíram das universidades em Sonora - México realizaram pesquisas em que constataram que as instituições oferecem programas de estudos relacionados com áreas de graduação que não estão acompanhando o que ocorre no mundo do trabalho. Em suas pesquisas, realizadas com a aplicação de questionários aos estudantes, os autores encontraram os seguintes achados: 51% dos alunos afirmaram não obter as ferramentas para desenvolver suas competências no campo profissional e 92% dos discentes mencionaram que as IES deveriam oferecer dentro da grade curricular outras disciplinas além das que eram oferecidas. Segundo os autores não existiria flexibilidade curricular para que a interação entre trabalho e formação aconteça.

Já Bots, Groenland e Swagerman (2009) focaram seus estudos a partir das competências listadas pelo IFAC - *International Federation of Accountants* e investigaram o desenvolvimento de competências diversas desenvolvidas pelos estudantes de Contabilidade holandeses. Por sua vez, Bui e Porter (2010) se propuseram a examinar a lacuna existente entre o que os empregadores esperam e as competências que são aprendidas na universidade. Seus estudos envolveram acadêmicos, estagiários e empregadores associados a um programa de Contabilidade de uma universidade da Nova Zelândia. Procurando perceber e mapear as expectativas, as restrições e o que impediria o melhor desempenho dos estudantes, sua pesquisa propôs um quadro conceitual para mapear as expectativas, fornecendo suporte para modificações necessárias.

Outros estudos internacionais (BORITZ ; CARNAGHAN, 2003; BYRNE; FLOOD, 2008; JONES, 2010; SWAIN; OLSEN, 2012), enfocam o perfil do estudante e do profissional de contabilidade e o desenvolvimento de competências da profissão. Boritz e Carnaghan (2003) investigaram as competências exigidas para os contadores, junto aos diversos organismos profissionais do Reino Unido, Austrália, Nova Zelândia, Países Baixos, Estados Unidos e Canadá. Dentre a variedade encontrada, a maioria dos modelos de competência encontrados associavam atributos pessoais, habilidades cognitivas, habilidades interpessoais e profissionais. Sua pesquisa não enfocou os discentes, porém relacionou as competências exigidas pelo mercado com as competências descritas pelos órgãos profissionais daqueles países.

Byrne e Flood (2008) focaram nas competências desenvolvidas por estudantes de um programa de contabilidade de uma universidade irlandesa. Jones (2010) abordou a adequação da educação contábil às práticas profissionais.

Swain e Olsen (2012) realizaram um estudo longitudinal envolvendo 1.208 participantes ao longo de 15 anos, destacando as necessidades da profissão, sendo necessárias habilidades mais amplas, mudanças na educação contábil de forma que o aluno possa utilizar o conhecimento de forma criativa e inovadora, compreendendo as empresas de diferentes formas.

Em conformidade com as DCNs para o curso de graduação em Ciências Contábeis, que definem que os currículos estejam organizados para atender as competências necessárias ao perfil desejado dos futuros profissionais, as IES devem prover condições para que o discente e futuro contabilista seja capacitado a desenvolver entre outras, diversas competências gerenciais tais como: capacidade analítica, planejamento e organização, direcionamento estratégico, liderança de equipes, empreendedorismo, negociação, orientação para resultados, comunicação e flexibilidade. Agindo dessa forma, estaria preparando adequadamente profissionais competentes e cumprindo seu papel.

Conforme se pode perceber, as competências ligadas à área de negócios e sociais estão presentes em todos os estudos localizados, ainda que de forma não declarada, pois muitos deles além de determinar competências tinham outras preocupações. Este estudo entretanto, caminha na linha da formação científica e técnica delineada pela LDB de 1996, quando propõe que a educação superior tem como função a formação crítica e reflexiva do aluno, para que este seja capaz de se inserir profissional e individualmente na sociedade do conhecimento e da informação.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE ESTUDO

Este estudo tem como objetivo conhecer e analisar as percepções de alunos concluintes sobre competências gerenciais adquiridas no curso de Ciências Contábeis, neste sentido entendeu-se que a pesquisa mais adequada é a exploratória com abordagem quantitativa. Para Cervo, Bervian e da Silva (2010) a pesquisa exploratória 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.

Nesta mesma linha de pensamento Triviños (1987, p. 109) acrescenta que os estudos exploratórios “permitem ao investigador ampliar sua experiência em torno de determinado problema”. Os estudos exploratórios se caracterizam por “serem mais flexíveis em sua metodologia em comparação com os estudos descritivos ou explicativos” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 1991, p. 60).

Por outro lado, a abordagem quantitativa de acordo com Richardson (1999, p.70):

Caracteriza-se pelo emprego de quantificação, tanto nas modalidades de coleta 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)

Esse tipo de abordagem ressalta a importância de garantir a precisão dos resultados e busca evitar distorções de análise e de interpretação dos dados. Logo, esse método de pesquisa gera uma maior margem de segurança com relação às inferências feitas.

3.2 CAMPO DE ESTUDO

Esta pesquisa delimitou-se a 04 cursos de bacharelado em Ciências Contábeis oferecidos por 04 IES localizadas em regiões periféricas da cidade de São Paulo, assim distribuídas: a) 01 IES da zona Norte; b) 01 IES da zona Sul; c) 01 IES da zona Leste; e) 01 IES da zona Oeste. Os critérios para a escolha dos cursos foram: a) Ser na modalidade presencial; b) Estar em funcionamento no mínimo há 5 anos; c) Possuir reconhecimento do MEC; e d) Possuírem ao menos o conceito 3 no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE. Dentre os cursos existentes, selecionou-se aqueles nos quais houvesse professores e coordenadores conhecidos, o que facilitaria a coleta de dados.

A escolha dos cursos teve como base os dados fornecidos pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, ano base 2010. Selecionou-se aqueles cursos que já estivessem em funcionamento até 2005, tendo em vista a existência de turmas concluintes em 2012.

Necessário se faz explicitar o motivo da escolha dos cursos a serem investigados estarem localizados nas regiões periféricas da cidade e não nas regiões centrais. O motivo dos cursos em funcionamento estarem localizados nas regiões periféricas da cidade de São Paulo teve como critério a realidade regional e local. Estas questões podem convergir/divergir pelo fato de sua localidade, clientela, quanto ao perfil desejado de formando, tendo em vista suas condições de acesso, de funcionamento e de recursos tanto físicos, como humanos e financeiros, etc.

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população desta pesquisa está composta por 2.722 alunos regularmente matriculados nos cursos de Ciências Contábeis contemplados pela pesquisa e regularmente matriculados no ano de 2012. Desta população selecionou-se uma amostra 192 alunos concluintes do 8º período de cada curso, assim distribuídos:

- a) 01 IES localizada na zona norte, denominada nesse estudo como IES “A” com 12 turmas totalizando 630 alunos, sendo que a turma de alunos concluintes do 8º período é composta de 40 alunos.
- b) 01 IES da zona sul, denominada nesse estudo como IES “B” com 16 turmas totalizando 480 alunos, sendo que a turma de alunos concluintes do 8º período é composta de 47 alunos.
- c) 01 IES da zona leste, denominada nesse estudo como IES “C” com 20 turmas totalizando 820 alunos, sendo que a turma de alunos concluintes do 8º período é composta de 55 alunos.
- d) 01 IES da zona oeste, denominada nesse estudo como IES “D” com 16 turmas totalizando 792 alunos, sendo que a turma de alunos concluintes do 8º período é composta de 50 alunos.

O critério para a escolha da turma nos cursos em que havia mais de uma turma foi a quantidade de alunos regularmente matriculados, a turma com maior quantidade de alunos foi selecionada.

3.4 MÉTODOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados por meio de questionário. Nesta pesquisa, o questionário foi utilizado como uma técnica quantitativa de pesquisa que possibilita a organização dos resultados por porcentagens (OLIVEIRA, 1995). Conforme Martins e Theóphilo (2009 p. 93) um questionário é “um conjunto ordenado e consistente de perguntas a respeito de variáveis e situações que se deseja medir ou descrever”.

O questionário foi construído a partir do referencial teórico proposto para atender o objetivo geral e os objetivos específicos desta pesquisa, sintetizados no quadro 4 a seguir:

VARIÁVEIS	OBJETIVOS	QUESTÕES	AUTORES
Competências gerenciais adquiridas durante o curso de Ciências Contábeis	a) Levantar um perfil das competências gerenciais de alunos que frequentam o curso de Ciências Contábeis oferecido por 04 IES da cidade de São Paulo	Parte II – Questão composta com as 19 competências gerenciais	Spencer e Spencer (1993); Fleury e Fleury (2004); Dutra (2006); Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003); Braslavsky (2005); Sant’Anna, Moraes e Kilimnik (2005); Prahalad e Hamel (1990); Ruas (2001);
Competências gerenciais <i>requeridas</i> diante do exercício da profissão Contábil	b) Identificar as competências gerenciais mais requeridas no dia-a-dia dos alunos diante do exercício das suas funções	Parte III - Questões abertas 1 e 2	Dolz e Bronckart (2004); Perrenoud (1999); Le Boterf (1995); Ramos (2006); Braslavsky e Acosta (2004); Catani et al. (2001); Boyatzis (1982); Zarifian (2001); McClelland e Dailey (1972); Deluiz (2001)
	c) Identificar a percepção dos alunos sobre conteúdos curriculares essenciais no desenvolvimento de competências gerenciais do curso de Ciências Contábeis	Parte III - Questões abertas de 3 a 5	Iudícibus e Marion (2002); Kato (2007); Silva e Oliveira Neto (2010); Barros (2005); Castelo Branco (2005); Johnson e Kaplan (1996); Lobosco (2007); Nossa (1999); Vanzo (2006); Hirata (1994); Nunes e Patrus-Pena (2011); Catani et al. (2001); Deffune e Depresbiteris (2002); Shirona e Campos (1997); Lousada e Martins (2005); Gradvohl, Lopes e Costa (2009); Raupp et al.(2008); Castro, Echternacht e Brito (2009); Laffin (2005)

Quadro 04 – Variáveis e quadros teóricos que atendem aos objetivos da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora

Entende-se que o instrumento de pesquisa deve estar organizado de modo a permitir o alcance dos objetivos propostos e resultados esperados, e, nesse sentido, o questionário se apresentou com a técnica de coleta mais adequada. Para Collis e Hussey (2005, p. 165) o questionário se apresenta como “uma lista de perguntas cuidadosamente estruturadas, escolhidas após a realização de vários testes, tendo em vista extrair respostas confiáveis de uma amostra escolhida”. Severino (2010, p. 125) assevera que “as questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas”.

3.4.1 ELABORAÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário com questões estruturadas e “abertas”, o qual está dividido em três partes interligadas e consecutivas a saber:

a) Num primeiro momento objetivou-se identificar o perfil dos alunos entrevistados a partir dos seguintes dados: sexo, idade, se já era graduado em outra disciplina, área de atuação na empresa, tempo de experiência no cargo, tempo de atuação na empresa;

b) A segunda parte do questionário teve por base o estudo de Godoy e Forte (2007) no que se refere à elaboração de uma matriz de competências com questões estruturadas com o objetivo de delinear um perfil das competências gerenciais de alunos concluintes que frequentam o curso de Ciências Contábeis. Assim, a presente pesquisa se diferencia do estudo de Godoy e Forte (2007), por focar competências ligadas aos negócios, ou seja, gerenciais. Outro ponto de diferença está na escala *Likert*, cujos itens foram submetidos a uma escala de opinião dos alunos quanto ao domínio das competências, com níveis de 0 a 5. O objetivo foi identificar em que nível os alunos já haviam desenvolvido as competências gerenciais requeridas para o exercício da profissão. Para tanto, foi aplicada uma matriz conceitual composta pelas 19 competências gerenciais a saber: 1) Credibilidade e confiança; 2) Orientação para Resultados; 3) Troca de informações; 4) Competência Técnica; 5) Trabalho em Equipe; 6) Comprometimento; 7) Flexibilidade; 8) Visão sistêmica; 9) Resolução de Problemas; 10) Criação e inovação; 11) Planejamento; 12) Capacidade de agregar valor; 13) Foco no usuário de sua atividade/serviço; 14) Comunicação oral e escrita; 15) Administração

de Conflito; 16) Comportamento Ético; 17) Relacionamento interpessoal; 18) Aplicação do conhecimento; 19) Capacitação e desenvolvimento profissional.

Para esta parte utilizou-se uma escala *likert* que apontou para os seguintes domínios de competência: **(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.*

As 19 afirmações foram agrupadas em 3 eixos, sendo caracterizados da seguinte forma: **Eixo 1** - Composto pelas afirmações 2; 8; 9; 10; 11;12 e 13 caracteriza o bloco das competências de negócio ou organizacionais; **Eixo 2** – Composto pelas afirmações 3; 5; 7; 14; 15 e 17 caracteriza o bloco das competências sociais ou relacionais; **Eixo 3** – Composto pelas afirmações 1; 4; 6; 16; 18 e 19 caracteriza o bloco das competências técnico-profissionais, conforme proposto por Fleury e Fleury (2004) e Zarifian (2001).

c) A terceira parte teve como base o estudo Riccardi (2011), quanto ao que se refere à inclusão de questões “abertas” no questionário de modo a se proceder a uma análise mais detalhada sobre a organização e adequação do currículo às necessidades de formação dos alunos diante dos desafios e exigências da profissão. O objetivo foi o de identificar o alinhamento entre currículo, formação e profissão, ou seja, investigar qual seria a adequação entre as competências estabelecidas pelas DCNs e aquelas estabelecidas pelos cursos de Ciências Contábeis. Esta parte se compõe de 05 questões abertas a saber: (1) Competência gerencial mais requerida na profissão; (2) Conhecimentos, habilidades e valores adquiridos no curso e utilizados no cotidiano de trabalho; (3) Disciplinas que mais contribuíram para a formação desejada em Contabilidade; (4) Disciplinas que dispensaria do currículo; (5) Disciplinas que não teve e sente mais falta dos conhecimentos para desenvolver suas funções em contabilidade.

3.4.1.1 Pré-teste do instrumento

Antes de aplicar o questionário, houve um pré-teste no mês de setembro de 2012, com discentes de Ciências Contábeis, não envolvidos na amostra final, para verificar a existência de pontos fracos no planejamento dos trabalhos e no instrumento. Verificou-se a necessidade de alguns ajustes, refinamento e apresentação final do *layout* do questionário, tornando-o mais explicativo ao incluir-se algumas colunas com o detalhamento de cada competência.

Após o primeiro pré-teste e os referidos ajustes, um segundo pré-teste foi aplicado para alguns discentes. Novos ajustes foram implementados após essa etapa, oriundos de observações dos respondentes e após detectar-se a necessidade de inclusão das cinco questões abertas. Após o novo ajuste, um terceiro pré-teste foi aplicado no mês de outubro de 2012 e dessa vez foi submetido à apreciação de um grupo de seis alunos numa sessão que incluiu além do preenchimento, suas observações sobre o formato. Desta vez o instrumento foi considerado adequado ao trabalho proposto.

3.4.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Primeiramente selecionaram-se os dados para contatar os coordenadores de curso das IES escolhidas. Após o contato por telefone com os mesmos, um encontro foi marcado na Instituição para mostrar a ferramenta e fornecer maiores esclarecimentos sobre a pesquisa. Após este contato pessoal, foram marcadas as datas mais favoráveis, em conformidade com a disponibilidade do coordenador do curso e juntamente com o professor que estaria em sala de aula, pois a pesquisa seria aplicada *in loco*. O questionário não requeria identificação, foi aplicado em sala de aula no mês de novembro de 2012 nas turmas selecionadas, pela própria pesquisadora e pelos professores contatados, sendo entregue e recolhido assim que os alunos foram preenchendo. Para atingir a quantidade de questionários estimada na amostra, foi necessário comparecer por duas a três vezes às salas de aula, para encontrar o maior número de alunos.

Para realização do estudo foram pesquisados quatro cursos de Ciências Contábeis nas regiões periféricas da cidade de São Paulo. A quantidade de alunos respondentes e de questionários válidos e não válidos estão disponibilizados no Quadro 5 abaixo:

Localização	IES 1	IES 2	IES 3	IES 4	Totais
	Região Norte	Região Sul	Região Leste	Região Oeste	
Quantidade de alunos no curso	630	480	820	792	2.722
Alunos respondentes 8º semestre	40	47	55	50	192
Questionários válidos	31	45	55	41	172
Questionários não válidos	9	2	0	9	20

Quadro 5: Apresentação da distribuição de questionários por cursos

Fonte: Elaborado pela autora

Foram considerados válidos os questionários que estivessem totalmente preenchidos, incluindo-se a terceira parte, composta de cinco questões abertas. Assim, examinando o quadro 5 acima, percebe-se que a quantidade de questionários válidos é de aproximadamente 90%.

3.5 MÉTODOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados tem como objetivo organizar e sumarizar os dados de tal forma que permita o fornecimento de respostas ao problema da pesquisa. Os dados foram organizados, analisados e interpretados por meio de técnicas estatísticas descritivas, 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.” As questões estruturadas foram organizadas, analisadas e interpretadas por meio da estatística descritiva, e receberam tratamentos estatísticos disponíveis no Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) e em planilha Excel, especialmente preparada para o tratamento estatístico. 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 de forma a 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.

Análise fatorial tem por objetivo 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). Para utilizar-se a análise fatorial, segundo Hair Junior et al. (2005) e Malhotra (2012) o tamanho mínimo recomendado é o de cinco observações por variável independente. Como o questionário é composto de 19 variáveis independentes (competências), tem-se $19 \times 5 = 95$ como mínimo requerido. Considerando a amostra desta pesquisa composta de 172 alunos, verifica-se que ela atende e supera, em termos de tamanho, as exigências da análise fatorial.

Para que se possa saber que tipos de resultados foram obtidos, com respeito às suas análises potenciais, empregou-se o teste de Kolmogorov-Smirnov para avaliar se há aderência dos dados à distribuição normal (BISQUERRA; SARIERA; MARTINEZ, 2004). Pelo teste de Kolmogorov-Smirnov constatou-se que todas as 19 assertivas da escala Likert apresentam significância inferior a 0,05, ou seja, nenhuma das variáveis analisadas pode ser considerada normal.

Por outro lado, os resultados dos testes KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) e de esfericidade de Bartlett devem ser considerados, de forma a verificar se mesmo as variáveis não sendo normais a análise fatorial pode ser realizada.

Nesta análise o teste KMO resultou no valor de 0,931, o qual é considerado adequado, conforme citado por Malhotra (2012, p. 479): “*Valores altos (entre 0,5 e 1,0) indicam que a análise fatorial é apropriada*”. Já o teste de esfericidade de Bartlett mostrou significância menor que 0,0001, valor inferior a 0,05, o que se conclui que na matriz de correlações há correlação entre as variáveis.

Realizou-se ainda nas questões estruturadas representadas pela matriz de competências gestoras uma análise das relações existentes entre as questões sócio demográficas e os fatores encontrados.

Num segundo momento foram analisadas as questões semiestruturadas por meio da técnica de análise de conteúdo que Bardin (2004, p. 37) define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2004, p. 37).

A análise de conteúdo pode ser aplicada a várias situações com sucesso, pois trabalha com procedimentos criteriosos, utilização de muitos aspectos observáveis, de forma a

colaborar no desvendar dos conteúdos das comunicações diversas. Bardin (2004) cita várias situações onde a análise do conteúdo pode ser utilizada com eficácia e que são perfeitamente aplicáveis às técnicas de coleta de dados utilizadas nessa pesquisa. Ao fazer uso da técnica de análise de conteúdo, Bardin (2004, p. 37) prevê três etapas principais que devem ser seguidas: 1ª) A pré-análise; 2ª) A exploração do material; e, 3ª) O tratamento dos resultados. Após estes procedimentos procurou-se encontrar categorias de análise e apresentar os resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na presente sessão, será apresentado inicialmente um perfil dos respondentes, seguido da análise das questões que compõem a segunda parte do questionário em escala *likert* e por último serão analisadas as questões abertas pela análise de conteúdo. Os resultados provenientes tanto das questões quantitativa como qualitativa serão apresentados seguindo a ordem estabelecida no questionário de pesquisa em forma de gráficos, tabelas, quadros, tópicos seguidos de análises e discussões com a teoria.

4.1 Um perfil dos alunos concluintes e colaboradores desta pesquisa

Dos 172 alunos pesquisados, 77 (44,8%) são do sexo masculino e 95 (55,2%) do sexo feminino. Quanto à faixa etária, os dados da tabela 02 indicam que 71 (41,3%) dos alunos entrevistados possuem 29 anos ou mais contra 101 (58,3 %) com até 28 anos de idade, o que denota haver um equilíbrio entre um público jovem e outro mais maduro profissionalmente. Pois se constatou que 17 (9,9%) dos pesquisados já possuem algum curso de graduação.

Tabela 2 – Faixa etária dos alunos

20 a 22 anos		23 a 25 anos		26 a 28 anos		29 a 31 anos		acima de 32 anos	
Número	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
35	20,3%	35	20,3%	31	18,0%	22	12,8%	49	28,5%

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Quanto ao tempo de atuação na empresa, os dados da tabela 3 indicam que 40% dos alunos estão na empresa há menos de 1 ano e apenas 1% não estão trabalhando atualmente. Como 59% dos alunos encontram-se na empresa há mais de 1 ano e até acima de 10 anos, este dado pode refletir positivamente no desenvolvimento das competências que dependem de experiência do trabalho para serem aprimoradas.

Tabela 3 – Tempo de trabalho na empresa

Menos de 1 ano		De 1 a 3 anos		De 4 a 6 anos		De 7 a 10 anos		Acima de 10 anos		Não trabalha	
Número	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
69	40%	61	35%	13	8%	12	7%	15	9%	2	1%

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Para Kato (2007) 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”. Sobre 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 tabela 4 indicam que a maioria 101 (59%) dos alunos investigados trabalha na área contábil/financeira, seguidos de 28 (16%) na área tributária, (23) 13% em outras áreas e apenas 20 (12%) na área administrativa e/ou gerencial. Este dado confirma o que Cosenza (2001) ressalta, ao afirmar que o profissional contábil é percebido como carente de conhecimentos que ultrapassem seu domínio técnico.

Tabela 4 – Área de atuação na empresa

Contábil/financeira		Tributária		Administr./gerencial		Outra	
Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
101	59%	28	16%	20	12%	23	13%

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Lousada e Martins (2005) afirmam que as rápidas mudanças ocorridas na sociedade, como por exemplo, as novas exigências do mercado de trabalho com relação à preparação dos profissionais, exigem que as IES desenvolvam nos profissionais que formam, além das capacidades técnicas, uma visão multidisciplinar. Cardoso (2006) relata a evolução da função do contador nas organizações, relacionando-a com o desenvolvimento dos negócios, saindo de uma visão operacional e fiscalizadora para uma visão mais gerencial. Raupp et al. (2008) também asseveram que os avanços no campo gerencial exigem ampliação do leque de informações sobre a situação econômico-financeira das organizações, opinião partilhada por Lobosco (2007). Em acordo com estas ideias, Castelo Branco (2005) aponta a necessidade de uma formação humanística e visão global para compreensão do meio social, econômico e cultural.

Quanto ao tempo de experiência no cargo/função atual, os dados da tabela 05 a seguir, indicam que a maior parte dos alunos pesquisados, ou seja, 120 (69%) possuem até 03

anos de experiência no cargo/função, seguidos de 52 (30%) que possuem até 10 anos de experiência.

Tabela 5 – Tempo de experiência na função

Menos de 1 ano		De 1 a 3 anos		De 4 a 6 anos		De 7 a 10 anos		Acima de 10 anos	
Número	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
49	28%	71	41%	23	13%	10	6%	19	11%

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Quanto ao exercício da função gerencial, a tabela 06 aponta que apenas 32 (18,6%) já atuaram, conforme se pode observar a seguir:

Tabela 6 – Função gerencial

SIM		NÃO	
Número	%	Número	%
32	18,6%	140	81,4%

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Esses dados apontam que os alunos concluintes ainda não estão atuando em áreas que requerem um desenvolvimento maior das competências gerenciais diante do exercício das suas funções. Barros (2005) reitera a necessidade do desenvolvimento por parte das IES de competências gerenciais nos alunos. Assim como Silva e Oliveira Neto (2010) enfatizam que as IES devem repensar o perfil desejado para os alunos e as demandas do mercado. Bem como Kounrouzan [2012] que fala numa postura “além de técnica e científica, mas também empreendedora, proativa e inovadora”.

4.2 Percepções dos alunos sobre competências gerenciais adquiridas durante o curso de Ciências Contábeis

Os dados da tabela 07 a seguir evidenciam o nível de domínio atribuído pelos alunos às competências gerenciais 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: (DS) = *Domínio Suficiente* composta pelo agrupamento das respostas das escalas DS (Domínio Suficiente), DQT (Domínio Quase Total) e DT = Domínio Total.

Conforme a tabela abaixo 7, as competências **mais desenvolvidas** segundo os alunos são: 1) *Relacionamento interpessoal* com 163 (94,8%) dos respondentes; 2) *Comprometimento* com 162 (94,2%) dos respondentes; 3) *Comportamento Ético* com 162 (91,9%) dos respondentes; 4) *Trabalho em equipe* com 158 (91,3%) dos respondentes; 5) *Flexibilidade* com 158 (91,3%) dos respondentes; 6) *Orientação para Resultados* com 158 (91,3%) dos respondentes; 7) *Credibilidade e confiança* com 156 (90,1%) dos respondentes.

Tabela 7 – Competências gerenciais adquiridas durante o curso

Assertivas	Frequência das Respostas						MD	M	DP
	ND	DMI	DI	DS	DQT	DT			
01 - Credibilidade e confiança	0	3	14	81	44	30	3,00	3,49	0,93
	0%	1,7%	8,1%	47,1%	25,6%	17,4%			
02 - Orientação para Resultados	1	3	11	87	50	20	3,00	3,41	0,88
	0,6%	1,7%	6,4%	50,6%	29,1%	11,6%			
03 - Troca de informações	0	6	13	73	54	26	3,00	3,47	0,96
	0%	3,5%	7,6%	42,4%	31,4%	15,1%			
04 - Competência Técnica	0	2	33	72	52	13	3,00	3,24	0,89
	0%	1,2%	19,2%	41,9%	30,2%	7,6%			
05 - Trabalho em Equipe	0	1	13	59	56	43	4,00	3,74	0,94
	0%	0,6%	7,6%	34,3%	32,6%	25,0%			
06 - Comprometimento	0	1	9	55	62	45	4,00	3,82	0,90
	0%	0,6%	5,2%	32,0%	36,0%	26,2%			
07 - Flexibilidade	0	0	14	65	70	23	4,00	3,59	0,82
	0%	0%	8,1%	37,8%	40,7%	13,4%			
08 - Visão sistêmica	1	2	31	84	41	13	3,00	3,17	0,89
	0,6%	1,2%	18,0%	48,8%	23,8%	7,6%			
09 - Resolução de Problemas	0	3	22	73	52	22	3,00	3,40	0,93
	0%	1,7%	12,8%	42,4%	30,2%	12,8%			
10 - Criação e inovação	1	8	39	75	43	6	3,00	2,98	0,93
	0,6%	4,7%	22,7%	43,6%	25,0%	3,5%			
11 - Planejamento	0	5	25	70	51	21	3,00	3,34	0,97
	0%	2,9%	14,5%	40,7%	29,7%	12,2%			
12 - Capacidade de agregar valor	2	9	26	66	49	20	3,00	3,23	1,08
	1,2%	5,2%	15,1%	38,4%	28,5%	11,6%			
13 - Foco no usuário de sua atividade/serviço	2	4	23	76	51	16	3,00	3,27	0,97
	1,2%	2,3%	13,4%	44,2%	29,7%	9,3%			
14 - Comunicação oral e escrita	0	6	24	76	46	20	3,00	3,29	0,97
	0%	3,5%	14,0%	44,2%	26,7%	11,6%			
15 - Administração de Conflito	1	3	26	71	47	24	3,00	3,35	0,99
	0,6%	1,7%	15,1%	41,3%	27,3%	14,0%			
16 - Comportamento Ético	0	2	8	52	45	65	4,00	3,95	0,99
	0%	1,2%	4,7%	30,2%	26,2%	37,8%			
17 - Relacionamento interpessoal	0	2	7	48	60	55	4,00	3,92	0,93
	0%	1,2%	4,1%	27,9%	34,9%	32,0%			
18 - Aplicação do conhecimento	2	3	20	80	47	20	3,00	3,32	0,97
	1,2%	1,7%	11,6%	46,5%	27,3%	11,6%			
19 - Capacitação e desenvolvimento profissional	0	1	19	68	56	28	3,00	3,53	0,91
	0%	0,6%	11,0%	39,5%	32,6%	16,3%			

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.

As competências gerenciais percebidas que ainda podem ser classificadas com Domínio Suficiente, segundo a tabela 7, são: *Troca de informações* 88,9% dos respondentes; *Capacitação e desenvolvimento profissional* 88,4% dos respondentes; *Resolução de problemas* e *Aplicação do conhecimento* com 85,4% dos respondentes; *Foco no usuário de sua atividade/serviço* 82,6% dos respondentes; *Administração de conflitos* e *Planejamento* com 82,6% dos respondentes; em torno de 82,5% afirmaram possuir um Domínio Suficiente de *Comunicação oral e escrita* e 80,2% afirmaram possuir um Domínio Suficiente de *Visão Sistêmica*.

Com o intuito de identificar possíveis deficiências, limitações e capacidades nos egressos, Cruz (2004) sugere uma auto avaliação por parte dos alunos, sendo fundamental para que possam refletir sobre o seu próprio nível de confiança e competência pessoal na transição entre universidade e o mundo do trabalho.

De acordo com a tabela 7 as competências percebidas pelos alunos como **menos desenvolvidas** são: 1) *Competência Técnica* apontada por 137 (79,7%) dos alunos; 2) *Criação e Inovação* apontada por 145 (78,5%) dos alunos; e 3) *Capacidade de Agregar Valor* apontada por 124 (72,1%) dos alunos, pertencentes aos blocos técnico-profissional e de negócios.

Conforme afirma Kato (2007) a “apropriação da noção de competências estabelece expectativas de que a educação daria conta de unir no currículo escolar, formação e trabalho”. A introdução das competências no ensino superior visa um ajuste entre desenvolvimento econômico e educação. A esse respeito Slomski et al. (2010a) advertem que no âmbito Contábil estas expectativas ainda não estão sendo atingidas plenamente, pois o currículo ainda é disciplinar e fragmentado. Ponto de vista partilhado por Lourenço e Knop (2011) ao citarem as limitações em termos de alinhamento entre os centros de formação, as demandas sociais e o setor produtivo. Isso quer dizer que a aprendizagem e o desenvolvimento das competências opõem-se ao modelo da qualificação, centrado na certificação e qualificação técnica, pois conforme Deluiz (2001), a formação por competência visa alinhar o desempenho da força de trabalho em conformidade com as novas exigências estabelecidas pelo processo de reestruturação produtiva no mundo do trabalho.

Com a incorporação do conceito de competências pelas DCNs e também a mudança implementada no sentido de alinhamento entre o mundo do trabalho e a academia, as competências gerenciais constantes na Resolução CNE/CES n. 10/2004 para o curso de Contábeis que estão previstas no Art. 4º incluem todas as competências acima citadas,

conforme apresentado no Quadro 2 – Alinhamento entre literatura e as DCNs para o curso de Ciências Contábeis.

O quadro 6 a seguir apresenta as questões que compõem o questionário aplicado e sua classificação segundo os blocos de competências gerenciais sugeridas por Fleury e Fleury (2004) e por Zarifian (2001) e o nível de domínio das competências identificadas nos alunos pesquisados em ordem decrescente.

MODELO IDENTIFICADO NA COLETA DE DADOS				
Blocos de competências segundo Fleury e Fleury (2004) e Zarifian (2003)	Nº	Questão	Competências identificadas %	
1º Eixo: Competências organizacionais ou de negócios	Q9	Resolução de Problemas	Resolução de problemas	85,4%
	Q2	Orientação para Resultados	Orientação para Resultados	91,3%
	Q8	Visão sistêmica	Visão sistêmica	80,2%
	Q11	Planejamento	Planejamento	82,6%
	Q13	Foco no usuário de sua atividade/serviço	Foco no usuário de sua atividade/serviço	82,6%
	Q10	Criação e inovação	Criação e inovação	78,5%
	Q 12	Capacidade de agregar valor	Capacidade de agregar valor	72,1%
2º Eixo: Competências Relacionais ou Sociais	Q 3	Troca de informações	Troca de informações	88,9%
	Q 5	Trabalho em Equipe	Trabalho em Equipe	91,3%
	Q 7	Flexibilidade	Flexibilidade	91,3%
	Q 15	Administração de Conflito	Administração de Conflito	82,6%
	Q 14	Comunicação oral e escrita	Comunicação oral e escrita	82,5%
	Q 17	Relacionamento interpessoal	Relacionamento interpessoal	94,8%
3º Eixo: Competências técnico-profissionais	Q 1	Credibilidade e confiança	Credibilidade e confiança	90,1%
	Q 4	Competência Técnica	Competência Técnica	79,7%
	Q 6	Comprometimento	Comprometimento	94,2%
	Q16	Comportamento Ético	Comportamento Ético	91,9%
	Q18	Aplicação do conhecimento	Aplicação do conhecimento	85,4%
	Q19	Capacitação e desenvolvimento profissional	Capacitação e desenvolvimento profissional	88,4%

Quadro 6: Quadro comparativo entre o modelo de competências gerenciais proposto por Fleury e Fleury (2004), Zarifian (2001) e nível de domínio das competências percebidas pelos alunos investigados
Fonte: Elaborado pela autora

O quadro 06 tem como objetivo complementar as informações sobre o perfil de competências gerenciais desenvolvidas pelos alunos durante o curso de Ciências Contábeis e destacar os pontos positivos e aspectos a serem melhorados.

Como ponto positivo, destacam-se as sete competências com maior nível de domínio apontadas pelos alunos: três destas se referem ao bloco das competências sociais (*Trabalho em Equipe, Flexibilidade e Relacionamento Interpessoal*); três referem-se ao bloco técnico-profissional (*Comprometimento, Comportamento Ético, Credibilidade e confiança*) e uma destas competências (*Orientação para Resultados*) pertence ao bloco das competências organizacionais, todas com nível de domínio acima de 90%. Das sete competências que obtiveram maiores médias em termos de domínio, a competência “*Relacionamento Interpessoal*” pertencente às competências sociais aparece como a mais desenvolvida com 94,8%. Estes resultados corroboram com o estudo de Riccardi (2011) no qual das seis questões com maior grau de concordância pelos alunos, quatro delas estavam relacionadas às competências sociais.

Como aspectos a serem melhorados, destacam-se as três competências gerenciais que os alunos afirmam ter menor domínio no conjunto da escala (tabela 7) que são: *Criação e Inovação; Capacidade de agregar valor*, pertencente ao bloco de **negócios** e *Competência técnica*, pertencente ao bloco **técnico-profissional**.

Estes resultados evidenciam conhecimentos, valores e atitudes adquiridos pelos alunos ao longo do curso, isto é, pontos fortes e capacidades que podem ser melhoradas, bem como o nível de adequação que existe entre o projeto pedagógico, a estrutura curricular, as DCNs e a demanda do mundo do trabalho. Esses resultados estão em acordo com os de Pereira et al. (2012) em que os alunos pesquisados também afirmaram possuir pouco preparo quanto ao Empreendedorismo e “Criatividade e Inovação”.

As competências gerenciais auto avaliadas pelos alunos investigados também integram a lista de competências de Spencer e Spencer (1993). Para Le Boterf (2003) é preciso ter uma visão sistêmica do indivíduo, as competências devem ser desenvolvidas levando-se em conta o indivíduo como um ator que sabe ir além do prescrito, que sabe agir e tomar decisões. Igualmente Fleury e Fleury (2004) entendem que um profissional competente é aquele que sabe administrar uma situação profissional complexa, mobilizando e combinando recursos com pertinência, sabendo combiná-los e mobilizá-los em um contexto, sabe transpor, sabe aprender e sabe envolver-se.

Zarifian (2001, p. 137) também defende uma visão total e sistêmica do indivíduo e a competência como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo. Corroborando, Ruas (2001) observa que em uma

organização as competências profissionais representam um conjunto formado por conhecimentos, posturas e atitudes necessárias ao satisfatório exercício das atividades profissionais.

A seguir realizou-se uma análise fatorial com os resultados, com o objetivo de substituir o conjunto de variáveis por outro que congrega menor número denominado fatores, de modo a identificar nas variáveis dimensões latentes e a composição das competências gerenciais percebidas pelos alunos como desenvolvidas.

4.2.1 Dimensões das competências gerenciais percebidas pelos alunos segundo a análise fatorial

Para a escolha do número de fatores, optou-se pelo critério de Normalização de Kaiser, ou seja, os fatores retidos devem ter auto-valores maiores que 1. Desta forma, o número de fatores retidos e a variância explicada por eles são mostrados na tabela 8

Tabela 8 – Fatores retidos e variância

Fatores	Auto-valores	% da Variância	% Cumulativa
1	9,994	47,338	47,338
2	1,249	6,573	53,911
3	1,113	5,857	59,767

Método de Extração: Componentes Principais

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Nesta análise encontraram-se 3 fatores que respondem juntos por cerca de 60% da variância. No entanto, observa-se que o primeiro explica cerca de 47% da variância dos dados.

Em seguida efetuou-se a rotação da matriz fatorial, de forma a extremar as cargas fatoriais, ou seja, com o objetivo de que cada variável se associe a um único fator, facilitando a interpretação dos resultados. Desta forma, escolheu-se o método de rotação Varimax, uma vez que ele “fornece uma clara separação entre os fatores, melhorando assim a interpretabilidade dos mesmos (MALHOTRA, 2012, p. 485)”.

Uma vez que a carga fatorial representa a correlação entre a variável original e o fator, é importante determinar o nível de significância para a interpretação das cargas

fatoriais. Segundo Hair Junior *et al* (2005), como regra prática, tem-se que a carga fatorial mínima significativa é 0,3. Cargas em 0,4 são consideradas mais importantes. Assim, nesta análise utilizou-se o corte em 0,4. A tabela 9 abaixo demonstra a matriz dos fatores rotacionadas, especificando quais variáveis representam cada um dos fatores.

Tabela 9 – Matriz dos fatores rotacionada

Assertivas	Fatores		
	1	2	3
10- Criação e inovação	,813		
08- Visão sistêmica	,695		
13- Foco no usuário de sua atividade/serviço	,684		
12- Capacidade de agregar valor	,581		
11- Planejamento	,572		
09- Resolução de Problemas	,514		
17- Relacionamento interpessoal		,772	
16- Comportamento Ético		,652	
15- Administração de Conflito		,645	
18- Aplicação do conhecimento		,617	
14- Comunicação oral e escrita		,599	
19- Capacitação e desenvolvimento profissional		,588	
07- Flexibilidade		,466	
01- Credibilidade e confiança			,766
02 - Orientação para Resultados			,753
03- Troca de informações			,647
06 - Comprometimento			,578
04 - Competência Técnica			,557
05- Trabalho em Equipe			,504
Alpha de Cronbach	0,855	0,861	0,867

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Observa-se pela tabela 9 acima, que o primeiro fator é composto pelas assertivas 8 a 13, o segundo fator é composto pelas assertivas 7 e 14 a 19 e o terceiro fator é representado pelas assertivas 1 a 6. Um aspecto que deve ser analisado neste modelo, refere-se ao grau de consistência interna da escala. Esta consistência interna pode ser verificada pelo Alpha de Cronbach.

Para uma pesquisa exploratória se aceita valores acima de 0,600 (Hair Junior et al., 2005). O valor de Alpha encontrado para a presente escala é de 0,937, o que indica uma excelente consistência interna. Além disso, os três fatores encontrados também mostram uma

boa consistência interna (tabela 9). Assim, os fatores obtidos receberam a denominação de acordo com suas características, quais sejam:

Fator 1 - Criatividade e Inovação - Competências relacionadas aos negócios/organizacionais:

Segundo a tabela 9 acima, os alunos investigados entendem que para a *inovação* é necessário *criatividade, visão sistêmica*, um bom *planejamento e capacidade de resolução de problemas*. Além disso, é fundamental uma *capacidade de agregar valor* e deve-se manter o *foco no usuário da atividade/serviço* para que se proponham soluções inovadoras e que possuam *valor no mercado*.

Fator 2 – Relacionamento interpessoal - Competências relacionadas ao bloco social ou relacional:

Conforme a tabela 9 os alunos pesquisados entendem que o bom *relacionamento interpessoal* exige *comportamento ético, saber administrar conflitos, flexibilidade e capacidade de comunicação oral e escrita*. Além disso, como se está tratando de relacionamento no ambiente de trabalho é importante que se saiba *aplicar o conhecimento* e buscar a *capacitação e o desenvolvimento profissional*.

Fator 3 - Credibilidade e Confiança - Competências relacionadas ao bloco técnico-profissional:

Segundo a tabela 9 os alunos pesquisados entendem que para ter *credibilidade e confiança*, deve-se ter *competência técnica, orientação para resultados*, de haver *trocadas de informações, comprometimento e trabalho em equipe*.

Nesta análise o fator 1 – **Criatividade e Inovação** é o que explica cerca de 47% da variância dos dados, pode-se assim afirmar que o aspecto mais importante em relação às competências gerenciais, segundo os alunos pesquisados, pertence ao eixo das competências organizacionais ou de negócios. Diferentemente do estudo de Godoy e Forte (2007) em que o conjunto de fatores considerado mais relevante pelos alunos pesquisados referia-se à competência social, fator que explicava sozinho 39,19% da variância total dos dados obtidos.

Entretanto, as competências *Criatividade e Inovação*, pertencente ao bloco das competências de negócios são também àquelas em que os alunos afirmam ter menor domínio no conjunto da escala (tabela 7), onde apresentaram as menores médias.

O quadro 7 a seguir apresenta: os blocos de competências propostos por Fleury e Fleury (2004) e por Zarifian (2001), as competências identificadas na coleta de dados e o bloco de competências a que pertencem e, os blocos de competência a que pertencem os fatores 01, 02 e 03.

Blocos de competências segundo Fleury e Fleury (2004) e Zarifian (2003)	Modelo identificado na coleta de dados						
	1º Eixo	Nº	Questão	Competências identificadas %		Fatores	
Competências organizacionais ou de negócios	Q9	Resolução de Problemas	Resolução de problemas	85,4%	1		
	Q2	Orientação para Resultados	Orientação para Resultados	91,3%			3
	Q8	Visão sistêmica	Visão sistêmica	80,2%	1		
	Q11	Planejamento	Planejamento	82,5%	1		
	Q13	Foco no usuário de sua atividade/serviço	Foco no usuário de sua atividade/serviço	82,6%	1		
	Q10	Criação e Inovação	Criação e Inovação	78,5%	1		
	Q12	Capacidade de agregar valor	Capacidade de agregar valor	72,1%	1		
	Competências Relacionais ou Sociais	Q3	Troca de informações	Troca de informações	88,9%		
Q5		Trabalho em Equipe	Trabalho em Equipe	91,3%			3
Q7		Flexibilidade	Flexibilidade	91,3%		2	
Q15		Administração de Conflito	Administração de Conflito	82,6%		2	
Q14		Comunicação oral e escrita	Comunicação oral e escrita	82,5%		2	
Q17		Relacionamento interpessoal	Relacionamento interpessoal	94,8%		2	
Competências técnico-profissionais	Q1	Credibilidade e confiança	Credibilidade e confiança	90,1%			3
	Q4	Competência Técnica	Competência Técnica	79,7%			3
	Q6	Comprometimento	Comprometimento	94,2%			3
	Q16	Comportamento Ético	Comportamento Ético	91,9%		2	
	Q18	Aplicação do conhecimento	Aplicação do conhecimento	85,4%		2	
	Q19	Capacitação e desenvolvimento profissional	Capacitação e desenvolvimento profissional	88,4%		2	

Quadro 7: blocos de competências propostos por Fleury e Fleury (2004) e por Zarifian (2003), as competências identificadas na coleta de dados e o bloco de competências a que pertencem e, os blocos de competência a que pertencem os fatores 01, 02 e 03.

Fonte: Elaborado pela autora

Sobre o fator 01 (Criatividade e Inovação), pertencente ao bloco das competências de negócios, é importante observar que das sete competências que o integram, duas destas (*Criação e Inovação; Capacidade de Agregar valor*) são também aquelas em que os alunos afirmam ter menor domínio no conjunto da escala (tabela 7), onde apresentaram as menores médias.

As competências gerenciais são necessárias ao contador contemporâneo. Cardoso, Mendonça Neto e Oyadomari (2010) e Lobosco (2007) observam que para atender as exigências de um mercado globalizado e competitivo, o profissional contábil deve apresentar características como multifuncionalidade, criatividade, visão de futuro, intuição e principalmente empreendedorismo. E ainda, de acordo com o IFAC (2010) para considerar-se competente, o profissional contábil deve possuir: habilidades intelectuais, técnicas e funcionais, pessoais, interpessoais e de comunicação bem como de gestão organizacional de negócios. Tais dados evidenciam limitações e dificuldades que podem impactar os desempenhos dos discentes diante dos desafios e exigências da profissão e que necessitam de atenção por parte das instituições de ensino e dos cursos de Ciências Contábeis.

A seguir, neste estudo verificou-se também se os alunos diferem em relação ao domínio das competências de acordo com suas características sócio demográficas.

4.3 RELAÇÕES ENTRE AS COMPETÊNCIAS E AS CARACTERÍSTICAS SÓCIO-DEMOGRÁFICAS DOS ALUNOS PESQUISADOS

Verificou-se se existem diferenças nos domínios das competências, de acordo com o sexo, idade, se já possui outra graduação ou não, tempo em que atua na empresa, área de atuação, tempo de experiência na função e se já exerceu atividade gerencial ou não.

4.3.1 Sexo

Para a comparação entre os sexos aplicou-se o teste de Mann-Whitney que, de acordo com Malhotra (2012) deve ser utilizado quando se deseja comparar a diferença na posição de duas populações com base em observações de duas amostras independentes. Este teste não apontou diferenças estatisticamente significantes entre os sexos no que se refere ao domínio das competências gerenciais.

4.3.2 Idade

Para a comparação de idade utilizou-se as faixas etárias descritas na tabela 2 e o teste de Kruskal-Wallis. Este teste apontou diferenças estatisticamente significantes apenas para as competências *Trabalho em Equipe* com um valor de $p= 0,038$ e *Visão sistêmica* com $p=0,045$. Nestas duas assertivas verificaram-se diferenças, através do teste de Mann-Whitney, entre os grupos de 20 a 22 e acima de 32 anos ($p=0,008$ em ambas as assertivas) e entre os grupos de 29 a 31 anos e acima de 32 anos ($p= 0,040$ para Trabalho em Equipe e $p= 0,030$ para Visão Sistêmica). A tabela 10 mostra as diferenças encontradas.

Tabela 10 – Diferenças em relação à idade.

Idades	Média (Desvio padrão)	
	Trabalho em Equipe	Visão Sistêmica
20 a 22 anos	3,43 (0,82)	2,94 (0,80)
23 a 25 anos	3,91 (1,04)	3,14 (0,91)
26 a 28 anos	3,81 (0,95)	3,13 (0,67)
29 a 31 anos	3,41 (0,96)	2,95 (0,78)
Acima de 32 anos	3,94 (0,88)	3,47 (1,04)

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Pela tabela 10 verifica-se que os alunos com idade entre 20 e 22 anos e de 29 a 31 anos são os que afirmam ter menos domínio tanto em relação ao *Trabalho em Equipe* como em relação à *Visão Sistêmica*. Os alunos com mais de 32 anos são os que apontam melhor domínio destas competências. Estes dados parecem indicar que pessoas mais velhas teriam maior domínio no que se refere à interação com as pessoas, considerando-se os aspectos da responsabilidade e compromisso em consonância com as novas situações e/ou pressões de trabalho, uma vez que estas capacidades estão ligadas aos aspectos sociais conforme Zarifian (2001) e Fleury e Fleury (2004).

4.3.3 Se já possui outra graduação

Para a comparação entre o grupo que já possui outra graduação e o grupo que não possui, utilizou-se o teste de Mann-Whitney. Este teste apontou diferenças estatisticamente significantes para as assertivas: 04-*Competência Técnica* ($p= 0,006$), 06-*Comprometimento* ($p= 0,004$), 07-*Flexibilidade* ($p= 0,042$), 08-*Visão Sistêmica* ($p= 0,022$), 09-*Resolução de Problemas* ($p= 0,044$), 12-*Capacidade de Agregar Valor* ($p= 0,008$) e 16-*Comportamento Ético* ($p= 0,019$). A tabela 11 apresenta as diferenças entre os grupos.

Tabela 11 – Diferenças em relação a possuir ou não outra graduação

Assertivas	Média (Desvio padrão)	
	Possui outra graduação	Não possui
04-Competência Técnica	3,76 (0,75)	3,18 (0,89)
06- Comprometimento	4,41 (0,71)	3,75 (0,90)
07-Flexibilidade	4,00 (0,79)	3,55 (0,82)
08- Visão sistêmica	3,65 (0,86)	3,12 (0,88)
09- Resolução de Problemas	3,82 (0,88)	3,35 (0,92)
12- Capacidade de agregar valor	3,82 (0,73)	3,16 (1,10)
16- Comportamento Ético	4,47 (0,80)	3,89 (0,99)

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Pela tabela 11 observa-se que os alunos que já possuem outra graduação afirmam ter maior domínio em relação à: Competência Técnica, Comprometimento, Flexibilidade, Visão Sistêmica, Resolução de Problemas, Capacidade de Agregar Valor e Comportamento Ético. Pela análise dos dados acima, pode-se afirmar que o fato de já possuir outra graduação foi um fator extremamente positivo, que agregou mais conhecimento gerencial ao aluno. Esse resultado corrobora com Veiga (1998) que afirma que o processo de profissionalização não é movimento linear e hierárquico, não se tratando de questão meramente técnica, implicando a relação entre profissionalismo e gestão de competências.

4.3.4 Tempo de trabalho na empresa

Para a comparação por tempo de trabalho na empresa utilizou-se as faixas descritas na tabela 3 e o teste de Kruskal-Wallis. Este teste apontou diferenças estatisticamente significantes apenas para *Competência Técnica* com um valor de $p= 0,043$ e *Comprometimento* com $p=0,036$. Nestas duas assertivas verificaram-se diferenças, através do teste de Mann-Whitney, entre os grupos de alunos com menos de 1 ano e de 1 a 3 anos ($p= 0,005$ para *Competência Técnica* e $p= 0,016$ para *Comprometimento*). A tabela 12 mostra as diferenças encontradas.

Tabela 12 – Diferenças em relação ao tempo de trabalho na empresa

Tempo de trabalho na empresa	Média (Desvio padrão)	
	Competência técnica	Comprometimento
Menos de 1 ano	3,00 (0,94)	3,61 (0,91)
De 1 a 3 anos	3,43 (0,76)	3,98 (0,90)
De 4 a 6 anos	3,15 (1,07)	3,69 (0,95)
De 7 a 10 anos	3,33 (0,89)	3,67 (0,78)
Acima de 10 anos	3,47 (0,83)	4,27 (0,70)

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Pela tabela 12 verifica-se que os alunos com menos de 1 ano de trabalho na empresa são os que afirmam ter menos domínio tanto em relação à *Competência Técnica* quanto em termos de *Comprometimento*, do que aqueles com 1 a 3 anos de trabalho na empresa. Esse resultado está em acordo com Dolz e Bronckart (2004) quando asseveram que as competências profissionais são construídas ao longo da vida do trabalhador, adquiridas com base em aprendizagem em ambientes formais e informais de educação.

4.3.5 Área de atuação na empresa

Para a comparação por área de atuação na empresa utilizou-se as opções apresentadas na tabela 4 e o teste de Kruskal-Wallis. Este teste apontou diferenças estatisticamente significantes apenas para *Aplicação do Conhecimento* com um valor de $p=$

0,001. O teste de Mann-Whitney realizado em seguida, aponta que os domínios dos alunos que atuam nas áreas contábil/financeira e tributária são semelhantes entre si, assim como as opiniões dos que atuam na área administrativa/gerencial e em outras áreas. A tabela 13 mostra as diferenças encontradas.

Tabela 13 – Diferenças em relação à área de atuação na empresa

Área de atuação na empresa	Média (Desvio padrão)
	Aplicação do conhecimento
Contábil/Financeira	3,44 (0,97)
Tributária	3,61 (0,79)
Administrativa/Gerencial	2,65 (1,09)
Outra	3,04 (0,71)

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Pela tabela 13 confirma-se que os alunos que atuam nas áreas Contábil/Financeira e Tributária afirmam ter maior domínio na *Aplicação do Conhecimento* do que aqueles que trabalham em outras áreas menos técnicas e mais gerenciais. Segundo Parry (1996), a competência é formada por um conjunto de conhecimentos obtidos formalmente ou não, habilidades e atitudes que influenciam e determinam a maioria das atividades realizadas por um indivíduo, como também, determinam o resultado de uma tarefa. Para esse autor a competência pode ser mensurada quando comparada com padrões aprovados e validados e, pode ser aperfeiçoada através do desenvolvimento das habilidades.

Deluiz (2001) destaca a necessidade de a formação alinhar-se com as novas exigências estabelecidas pelo processo de reestruturação produtiva. Neste sentido a educação profissional do contador deve atentar para a adequação da profissão à nova realidade do processo produtivo que exige pensamento crítico e analítico, agilidade, flexibilidade e principalmente interação com as tecnologias e os sistemas de informação (SLOMSKI et al., 2010a).

As DCNs para o curso de Ciências Contábeis em seu Art.3º indicam a necessidade de redirecionamento da educação do contador e sua contribuição no processo de geração de valor às organizações, buscando incorporar as competências que lhe deem condições de atuar diante

das demandas organizacionais. Lousada e Martins (2005) advertem que, para que se desenvolvam nos profissionais contábeis uma visão multidisciplinar além das capacidades técnicas, torna-se necessário que as IES introduzam ajustes constantes em seus currículos, objetivando proporcionar aos profissionais ali formados, conhecimentos, habilidades e atitudes de modo a exercerem atividades e funções em processos diversos.

Complementando, Lobosco (2007) observa que um grande desafio para o ensino da Contabilidade reside na criação de um projeto político pedagógico capaz de superar o ensino técnico e avançar na formação do contador gerencial, em termos de valores e conhecimentos requeridos pelos desafios e exigências da profissão.

4.3.6 Tempo de experiência no cargo/função

Para a comparação por tempo de experiência no cargo/função utilizou-se as faixas descritas na tabela 5 e o teste de Kruskal-Wallis. Este teste apontou diferenças estatisticamente significantes para Credibilidade e Confiança ($p= 0,026$), Troca de Informações ($p= 0,009$), Competência Técnica ($p< 0,001$), Visão Sistêmica ($p= 0,009$), Resolução de Problemas ($p= 0,001$), Criação e Inovação ($p= 0,013$), Planejamento ($p= 0,029$), Capacidade de Agregar Valor ($p< 0,001$), Foco no Usuário de sua Atividade/Serviço ($p= 0,012$) e Comportamento Ético ($p= 0,041$). Através do teste de Mann-Whitney, realizado em seguida, constatou-se que o grupo com menos de 1 ano de experiência difere dos demais em relação aos domínios nas competências Credibilidade e Confiança, Troca de Informações, Competência Técnica, Criação e Inovação e Capacidade de Agregar Valor. Já aquele grupo de alunos com menos de 3 anos de experiência difere dos demais nas assertivas Resolução de Problemas e Foco no Usuário de sua Atividade/Serviço. Aqueles com mais de 10 anos de experiência possuem domínios distintos daqueles com menos de 3 anos nas assertivas Visão Sistêmica e Planejamento. Na assertiva Comportamento Ético aqueles com menos de 1 ano diferem daqueles com 10 anos ou mais. A tabela 14 a seguir, mostra as diferenças encontradas.

Tabela 14 – Diferenças em relação ao tempo de experiência no cargo/função

Assertivas	Média (Desvio padrão)				
	Menos de 1 ano	De 1 a 3 anos	De 4 a 6 anos	De 7 a 10 anos	Acima de 10 anos
01 - Credibilidade e confiança	3,16 (0,90)	3,52 (0,94)	3,70 (1,02)	3,90 (0,87)	3,74 (0,73)
03 - Troca de informações	3,12 (0,93)	3,48 (0,95)	3,78 (1,04)	4,00 (0,94)	3,68 (0,67)
04 - Competência Técnica	2,82 (0,78)	3,25 (0,87)	3,48 (0,90)	3,90 (0,74)	3,63 (0,83)
08 - Visão sistêmica	2,96 (0,71)	3,08 (0,84)	3,30 (1,15)	3,60 (0,84)	3,63 (1,01)
09 - Resolução de Problemas	3,12 (0,93)	3,27 (0,79)	3,70 (1,06)	3,90 (0,88)	3,95 (0,91)
10 - Criação e inovação	2,67 (0,92)	2,97 (0,86)	3,22 (1,00)	3,20 (0,79)	3,42 (0,96)
11 – Planejamento	3,08 (0,86)	3,30 (1,02)	3,48 (1,04)	3,70 (1,25)	3,79 (0,54)
12 - Capacidade de agregar valor	2,69 (1,06)	3,34 (1,08)	3,35 (1,07)	3,70 (0,95)	3,79 (0,63)
13 - Foco no usuário de sua atividade/serviço	3,16 (1,11)	3,07 (0,83)	3,57 (1,04)	3,80 (0,79)	3,63 (0,83)
16 - Comportamento Ético	3,63 (1,09)	4,01 (0,87)	3,87 (1,14)	4,30 (0,82)	4,42 (0,77)

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Pela tabela 14 verifica-se que os alunos com menos de 1 ano de experiência no cargo/função são os que afirmam ter menos domínio no que se refere à: *Credibilidade e Confiança, Troca de Informações, Competência Técnica, Criação e Inovação e Capacidade de Agregar Valor*. Aqueles com menos de 3 anos de experiência apontam menor domínio em *Resolução de Problemas e Foco no Usuário de sua Atividade/Serviço*.

Já aquele grupo de alunos com mais de 10 anos de experiência afirmam ter maior domínio da *Visão Sistêmica e Planejamento* do que aqueles com menos de 3 anos de

experiência. Possuem ainda maior domínio no Comportamento Ético do que aqueles com menos de 1 ano de experiência no cargo/função.

4.3.7 Exerceu função gerencial

Para a comparação entre o grupo que já exerceu (ou exerce) função gerencial e o grupo que não exerceu, utilizou-se o teste de Mann-Whitney. Este teste apontou diferenças estatisticamente significantes para as assertivas *Orientação para Resultados* ($p= 0,035$), *Troca de Informações* ($p= 0,006$) e *Planejamento* ($p= 0,005$). A tabela 15 apresenta as diferenças entre os grupos.

Tabela 15 – Diferenças entre quem já exerceu e quem não exerceu função gerencial

Assertivas	Média (Desvio padrão)	
	Já exerceu	Não exerceu
Orientação para Resultados	3,69 (0,69)	3,34 (0,91)
Troca de informações	3,88 (0,87)	3,38 (0,96)
Planejamento	3,75 (0,88)	3,24 (0,97)

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Pela tabela 15 observa-se que os alunos que já exerceram função gerencial afirmam ter maior domínio em relação à *Orientação para Resultados*, *Troca de Informações* e *Planejamento* do que aqueles que não exerceram função gerencial.

O fato do aluno concluinte que já exerceu a função gerencial possuir estas capacidades mais desenvolvidas demonstra que o exercício da função requer o domínio das competências ao mesmo tempo em que propicia seu desenvolvimento. Castro, Echernacht e Brito (2009) comentam a expansão em ritmo acelerado das atribuições do profissional contábil e a conseqüente exigência de mais habilidades e conhecimentos para a prática contábil num contexto globalizado. O âmbito gerencial da Contabilidade também é destacado por Iudícibus e Marion (2007) e posteriormente por Cardoso, Mendonça Neto e Oyadomari (2010).

4.4 ANÁLISE DAS QUESTÕES ABERTAS

Conforme mencionado anteriormente, o questionário aplicado aos alunos também é composto de cinco questões abertas, compondo o terceiro bloco. Para a análise destas questões, as respostas dos alunos foram transcritas e agrupadas, buscando-se reuni-las em categorias, conforme será apresentado nos quadros e tabelas a seguir. A finalidade deste terceiro bloco de questões é justamente a de se proceder a uma análise mais detalhada sobre a organização e adequação do currículo às necessidades de formação dos alunos diante dos desafios e exigências da profissão. O objetivo foi o de identificar o alinhamento entre currículo, formação e profissão, ou seja, investigar qual seria a adequação entre as competências estabelecidas pelas DCNs e MEC e aquelas estabelecidas pelos cursos de Ciências Contábeis.

A primeira questão aberta solicitou aos alunos indicar, **de acordo com a matriz de competências gerenciais apresentadas, quais competências gerenciais seriam mais requeridas pelo exercício das funções.**

Tabela 16 – Competência Gerencial mais requerida no dia a dia diante das funções

Competências	Número de citações	%
Credibilidade e Confiança	25	14,5%
Trabalho em Equipe	21	12,2%
Competência Técnica	20	11,6%
Comprometimento	18	10,5%
Planejamento	18	10,5%
Resolução de Problemas	14	8,1%
Capacitação e Desenvolvimento Profissional	9	5,2%
Orientação para Resultados	8	4,7%
Aplicação dos Conhecimentos	6	3,5%
Flexibilidade	6	3,5%
Troca de Informações	6	3,5%
Visão Sistêmica	5	2,9%
Relacionamento Interpessoal	4	2,3%
Comunicação Oral e Escrita	3	1,7%
Criação e Inovação	3	1,7%
Administração de Conflitos	2	1,2%
Foco no Usuário de sua Atividade/Serviço	2	1,2%
Capacidade de Agregar Valor	1	0,6%
Comportamento Ético	1	0,6%
	172	100%

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

A competência citada pelos alunos como a mais requerida no dia a dia diante de suas funções foi **Credibilidade e Confiança** respondendo por 25 citações, em torno de 14,5% da amostra. A segunda competência citada como mais requerida foi **Trabalho em Equipe** com 21 citações. A terceira competência citada foi **Competência Técnica** com 20 citações e em seguida as competências **Comprometimento e Planejamento** com 18 citações cada uma. A competência **Resolução de Problemas** aparece em sexto lugar com 14 citações. Os dados evidenciam que as seis competências mais requeridas pertencem às três áreas de classificação propostas por Fleury e Fleury (2004) e Zarifian (2001) sendo que três destas pertencem à área técnica, duas pertencem à área de negócios e uma à área social.

A importância da avaliação das competências profissionais é ressaltada por Cruz (2004) como intuito de identificar possíveis deficiências e potencialidades em habilidades e competências de egressos, de modo que sugere uma auto avaliação por parte destes. Estes resultados apresentam uma relativa aproximação com os resultados da pesquisa de Pereira et al. (2012) em que os autores concluíram que o perfil do profissional exigido pelas empresas, conforme a opinião dos alunos pesquisados focava-se em qualificações tácitas ou sociais e também nas habilidades cognitivas e comportamentais.

Considera-se importante relacionar as sete competências gerenciais citadas pelos alunos nas questões “livres” como as mais requeridas pela profissão, conforme a tabela 16 acima, com as sete competências gerenciais que afirmaram possuir maior nível de domínio, conforme apresentado na tabela 7. Os gráficos 1 e 2 ilustram as diferenças encontradas:

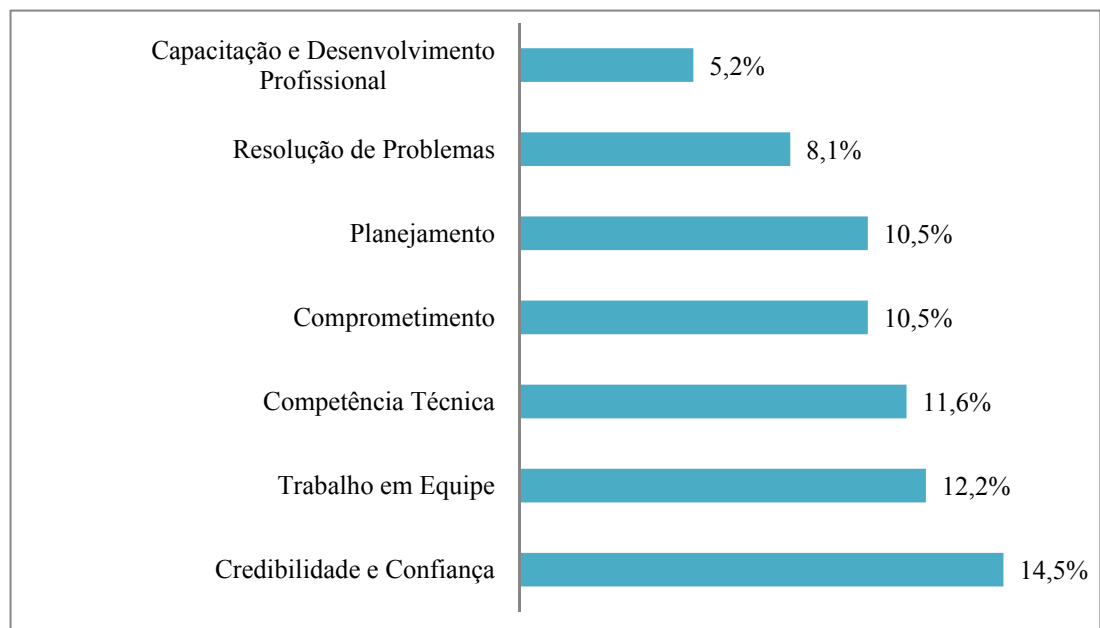


Gráfico 1 – Competências gerenciais mais requeridas pelo exercício da profissão

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Os dados do gráfico 2 abaixo, foram extraídos da tabela 7 e são resultantes do agrupamento dos diversos níveis de domínio conforme as respostas das escalas: DS = Domínio Suficiente), DQT = Domínio Quase Total e DT = Domínio Total.

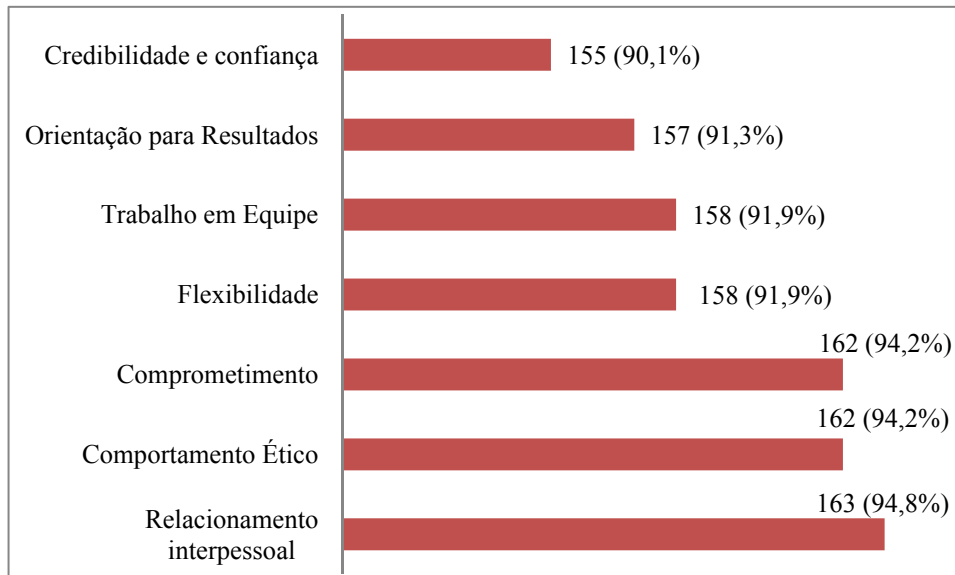


Gráfico 2 – Competências gerenciais mais desenvolvidas pelos alunos segundo níveis de domínio

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Pelos gráficos acima (1 e 2) constata-se que, dentre as competências gerenciais **mais desenvolvidas**, três destas (Comprometimento, 94,2%; Trabalho em Equipe, 91,3% e Credibilidade e Confiança, 90,1%) são citadas pelos alunos como **mais requeridas** diante das suas funções. Entretanto, todas as 19 competências gerenciais apresentadas aos alunos obtiveram um grau de domínio considerado suficiente (70% e 90%).

Quanto à área de atuação na empresa, os dados da tabela 4 indicam que a maioria 101 (59%) dos alunos investigados trabalha na área contábil/financeira, seguidos de 51 (29 %) em outras áreas e apenas 20 (12%) na área administrativa e/ou gerencial. Este dado confirma o que Cosenza (2001) ressalta, ao afirmar que o profissional contábil é percebido como carente de conhecimentos que ultrapassem seu domínio técnico.

Este dado contrastado com os resultados da tabela 6 permite dizer que o aluno está preparado para o exercício das funções gerenciais. Entretanto, os dados apontados nas tabelas 04 e 05 evidenciam que estes ainda exercem funções mais ligadas as áreas técnico-administrativas do que gerenciais, pois apenas 20 (12%) atuam na área administrativa e/ou gerencial, seguidos de (18,6%) que afirmaram já ter exercido ou exercer estas funções.

A necessidade da formação do profissional contábil para exercer funções gerenciais corrobora com o estudo de Cardoso (2006), Raupp et al. (2008), Barros (2005), Castelo Branco (2005) e Lobosco (2007) sobre as competências requeridas para o contador contemporâneo. Os autores destacam que houve uma evolução na função deste profissional nas organizações, relacionada com o desenvolvimento dos negócios, saindo de uma visão operacional e fiscalizadora para uma visão mais gerencial.

Outros estudos como o de Pires, Ott e Damacena (2010), Koyama, Silva e Oliveira (2010) constataram haver distanciamento entre as competências requeridas pelo mercado e as desenvolvidas pelas IES e que tais limitações podem impactar seus desempenhos diante dos desafios e exigências da profissão. Isso permite supor que a formação ainda técnica é ocasionada por um possível projeto pedagógico que busca a sua concretização em um currículo ainda ligado a conhecimentos, habilidades e atitudes e ligado às funções técnico-financeiras e menos voltado à área gerencial.

Na segunda questão aberta, perguntou-se aos alunos **que conhecimentos, habilidades, atitudes ou comportamentos obtidos no curso estão sendo utilizados para exercer suas funções na empresa e no exercício da profissão contábil**. Os resultados são apresentados na tabela 17 abaixo, segundo transcrição, agrupamento e categorização. Importante mencionar que o total de respostas (255) difere do número de alunos pesquisados (172), uma vez que cada aluno incluiu mais de um aspecto (conhecimento/habilidade/atitude) e estes foram desmembrados durante a análise, para efeito de categorização das respostas.

Tabela 17 – Conhecimentos, habilidades, atitudes ou comportamentos obtidos no curso e utilizados para o exercício da profissão contábil

Conhecimentos, habilidades, atitudes ou comportamentos	Nº de citações	%
Conhecimentos ligados à prática contábil	147	58%
Trabalhar em grupo/equipe	14	5%
Ética/ ser ético na profissão	10	4%
Planejamento	9	4%
Pesquisar para encontrar conhecimento/buscar informações	9	4%
Resolução de problemas	8	3%
Outros (diversas citações)	58	23%
	255	100%

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

A maior quantidade de respostas (147) refere-se aos conhecimentos teóricos e práticos de contabilidade adquiridos durante o curso tais como: conhecimentos tributários,

legislação, lançamentos contábeis e outros conhecimentos ligados à prática contábil. Alguns comentários adicionais efetuados pelos alunos para essas respostas ajudam a esclarecer como o conhecimento adquirido tem sido aproveitado. Retomando o pensamento de Le Boterf (1995) de que a competência é a mobilização e integração de um conjunto de recursos para realizar uma tarefa, pode-se analisar a afirmativa de um dos alunos: *“todos os conhecimentos obtidos no curso estão sendo aplicados ao local de trabalho, como os conhecimentos das matérias que proporcionam um trabalho cada vez mais eficiente”*. Outro aluno afirmou ter adquirido *“conhecimento das leis, da forma correta de buscar informações, um pouco mais de habilidade no relacionamento, melhor entendimento de vários assuntos e uma boa bagagem de conhecimentos”*. Outro aluno afirmou: *“além do conhecimento técnico, utilizo o conhecimento do dia a dia das operações que as empresas realizam e que são passados pelos professores”*. Segundo Dutra (2006) pode-se verificar um processo contínuo de troca de competências ao colocar-se organização e pessoas lado a lado. As pessoas, ao desenvolverem sua capacidade individual, transferem para as organizações o seu aprendizado, ao mesmo tempo em que as empresas transferem seu patrimônio de conhecimentos para as pessoas. Essa afirmativa também pode ser corroborada com esses comentários de dois alunos: *“Em meu ponto de vista nós temos a noção na faculdade, mas aprendemos mesmo no dia a dia. Um pouco de noção que tenho me ajuda no serviço e o serviço está me ajudando na faculdade”* e, *“junto os conhecimentos técnicos adquiridos na faculdade para o exercício da minha função, trabalho na área contábil-financeira”*. Lobosco (2007) ao tratar da dimensão prática da formação do contador, ou seja, do saber fazer, comenta que a formação técnica possibilita o desenvolvimento das habilidades que permitem a identificação mais direta com uma profissão e podem ser adquiridas em parte na formação profissional e, em parte, na prática.

A segunda categoria mais indicada pelos alunos foi Trabalhar em grupo/equipe com 14 citações, seguida por Ética/ser ético na profissão com 10 citações e Planejamento e Busca por informações com 9 citações cada uma. Resolução de Problemas foi uma competência citada por 8 alunos, como tendo sido obtida no curso e ser utilizada para exercer as funções na empresa, conforme se pode verificar na palavra de um dos alunos: *“Na área onde atuo é necessário ser proativo, estamos sempre diante de problemas e precisamos resolvê-los. No curso vários professores nos passam isso e dão dicas do dia a dia”* e outro aluno que também afirmou: *“Comportamentos sobre como agir em determinadas situações e frente a certos problemas, sejam eles pessoais ou profissionais”*.

Entretanto, ao comparar-se com as competências elencadas por Cardoso (2006) dentro de uma estrutura genérica de competências do contador brasileiro compreendendo: competências específicas, de conduta e administração, de gerenciamento da informação e competências de comunicação, verifica-se que os alunos afirmaram que desenvolveram mais fortemente as competências técnicas, específicas da profissão, de forma que os discentes necessitam de mais atenção no desenvolvimento do bloco de competências sociais e organizacionais.

A divergência entre o que os alunos responderam nas questões estruturadas (competências gerenciais desenvolvidas) e o que foi elencado na questão aberta acima, em que é evidenciada uma formação mais técnica, pode ser resultante do fato de que apenas uma pequena quantidade de discentes (18.6%) afirmou já ter exercido ou exercer função gerencial. Esse dado consta na Tabela 6 e elucida a questão, pois a maioria por ser mais técnica acaba atuando em áreas técnicas.

A terceira questão aberta solicitava aos alunos que **destacassem por ordem de importância, as disciplinas que mais contribuíram para a aquisição dos conhecimentos e habilidades desejadas na formação de um contador**. As respostas foram agrupadas conforme a tabela 18 abaixo.

Tabela 18: Disciplinas que mais contribuíram para aquisição dos conhecimentos e habilidades desejadas na formação de um contador

Disciplinas	Número de citações	%
Contabilidade Tributária	94	18,7%
Contabilidade de Custos	93	18,5%
Contabilidade Avançada	49	9,7%
Direito e suas ramificações	34	6,8%
Contabilidade Societária	33	6,6%
Contabilidade Gerencial	30	6,0%
Contabilidade Básica/Introdutória	28	5,6%
Contabilidade Intermediária	20	4,0%
Administração Financeira	18	3,6%
Matemática Financeira	16	3,2%
Economia	13	2,6%
Análise das Demonstrações Contábeis/Financeiras	12	2,4%
Teoria da Contabilidade	10	2,0%
Contabilidade Geral	8	1,6%
Laboratório Contábil	8	1,6%
Auditoria	7	1,4%
Outras	30	6,0%

503	100%
-----	------

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Das sete disciplinas apontadas pelos discentes como as mais importantes para a formação de um contador, observa-se que seis (Contabilidade Tributária; Contabilidade de Custos; Contabilidade Avançada; Direito e suas ramificações; Contabilidade Societária; Contabilidade Gerencial e Contabilidade Básica) são disciplinas específicas de Contabilidade dentro da composição geral do curso. Interessante ressaltar que dentre as mais importantes, os alunos indicaram duas disciplinas com conteúdo mais gerencial: Contabilidade de Custos (93 citações) e Contabilidade Gerencial (30 citações). A disciplina de Direito que é tradicionalmente ligada aos cursos de Contabilidade também foi apontada pelos alunos como uma das mais importantes.

Na sequência solicitou-se aos alunos que **destacassem as disciplinas que dispensariam do currículo, explicando o porquê**. Novamente o número de citações é maior do que a amostra, uma vez que alguns alunos destacaram mais de uma disciplina. Entre os pesquisados, 55 alunos representando 29% das respostas, afirmaram que não dispensariam nenhuma disciplina, por considerarem todas importantes. Uma consideração importante de um dos alunos que optou por esta resposta foi: *“Não dispensaria nenhuma disciplina da grade, pois todas contribuem e agregam valores para minha evolução profissional e pessoal”*. Os demais citaram as seguintes disciplinas como sendo dispensáveis, conforme se verifica na tabela 19 a seguir.

Tabela 19 – Disciplinas dispensáveis do currículo na opinião dos alunos pesquisados

Disciplinas	Número de citações	%
Nenhuma	55	29%
Sociologia/Ciências Sociais	36	19%
Filosofia	26	14%
Sistemas de Informação/Informática	22	11%
Língua Portuguesa e Produção de Textos	9	5%
Princípios de Matemática	6	3,1%
Estatística	5	2,6%
Outras	33	17,2%
Total	192	100%

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Pelos dados constantes na tabela 19 acima, nota-se que a disciplina mais destacada pelos alunos como possível de ser dispensada do currículo é Sociologia com 36 citações, seguida por Filosofia com 26 citações. As duas disciplinas juntas respondem por 33% das

indicações, o que é de se destacar como preocupante, uma vez que são disciplinas complementares ao curso, que buscam proporcionar ao discente de Contabilidade a habilidade de desenvolvimento do espírito crítico. Koyama, Silva e Oliveira (2010) em sua pesquisa constataram que nos cursos de graduação por eles estudados “formavam-se profissionais menos preocupados com as relações humanas, com característica tecnicista mais voltada à prática de como fazer do que propriamente o desenvolvimento do espírito crítico”. Dentro do papel mais abrangente que compete ao contador na atualidade, Castelo Branco (2005) adverte ser necessária uma “formação humanística e a visão global para compreensão do meio social, econômico e cultural onde se inserem”.

Ainda sobre o percentual de citações relativas às duas disciplinas, um dos alunos afirmou sobre a disciplina de Sociologia: *“pois eu não vejo aplicação da mesma no meu dia a dia”* e outro acrescentou: *“acredito que é uma matéria que não agrega nada no meu dia a dia”* e um terceiro: *“aulas não foram práticas, não aproveitei nada dessas matérias”*. No estudo de Riccardi (2011) de forma análoga observou-se que algumas vezes a qualidade da disciplina está atrelada ao professor, estando diretamente relacionada com a didática do professor e do modo como ele a conduz. Esse argumento é comprovado ao analisar-se o comentário de um dos alunos sobre a disciplina Filosofia: *“devido à forma dada, acho que não tem relação com o curso”*. Perrenoud (1999) ressalta a necessidade dos conteúdos acadêmicos serem contextualizados e ligados às experiências de vida dos alunos e para que a teoria signifique a prática e vice-versa.

Já quanto às disciplinas Sistemas de Informação/Informática, com 22 citações, correspondendo a 11% das respostas, um dos alunos respondeu que considerava dispensável do currículo porque: *“pois não teve aula prática, teria que ser demonstrado em laboratório com sistema contábil”* e outro aluno que assim se expressou: *“na verdade irei citar não diretamente a disciplina, mas alguns diferenciais que poderiam ajudar na disciplina e não teve: como um maior foco em sistemas usados pelas empresas como SAP, Microsiga e outros e ferramentas mais básicas como Office. Além de voltar mais a disciplina como um todo ao que acontece realmente nas empresas”*.

Observando-se as respostas fornecidas pelos alunos, relativas à ausência de aulas práticas, pode-se afirmar que no tocante à DCNs para o curso de Ciências Contábeis de número VII- “desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação”, parece não haver uma completa adequação e convergência

entre o que é recomendado pelos órgãos da educação com o que efetivamente é fornecido nos cursos de Contábeis pesquisados, necessitando de maior atenção por parte das IES. Slomski et al. (2010b) já afirmavam que a construção do conhecimento acontece dentro de um contexto dinâmico e não numa perspectiva estática e fragmentada.

Nessa questão, ao indicar as disciplinas que consideravam dispensáveis dos currículos e explicar o motivo, os alunos pesquisados por diversas vezes sinalizaram que esperavam uma disciplina ensinada de forma diferente, afirmando: *“porque não vejo em que usarei no meu trabalho”* ou então *“pela forma como essa disciplina foi aplicada. Não obtive nenhum conhecimento necessário para o meu dia a dia. Talvez se o modo como ela fosse aplicada fosse diferente, teria contribuído mais ao meu conhecimento”*. Lobosco (2007) afirma ser necessário planejar-se situações de aprendizagem que promovam o desenvolvimento das competências profissionais. De forma análoga, no estudo de Riccardi (2011) também se observou que a qualidade da disciplina está diretamente relacionada com a didática do professor e com o modo como ele a conduz. Lousada e Martins (2005) reiteram que as mudanças ocorridas na sociedade exigem que as IES desenvolvam nos profissionais que formam, além das capacidades técnicas, uma visão multidisciplinar.

Na última questão aberta, os alunos foram incentivados a **citar as disciplinas que não tiveram e sentem falta para o exercício das funções como contador**. Essa questão gerou 196 citações devido ao fato de alguns alunos apontarem mais de uma disciplina. A seguir a tabela 20 elencando por ordem de frequência as disciplinas citadas pelos alunos pesquisados:

Tabela 20 – Disciplinas que não tiveram no currículo e mais sentem falta para o exercício das funções como contador

Disciplinas	Número de citações	%
Não senti falta e/ou Nenhuma	51	26,0%
Contabilidade prática , pois temos pouco conhecimento prático, é mais teórico.	16	8,2%
Contabilidade Tributária mais aprofundada , mais avançada, na prática , mais de 1 semestre	14	7,1%
Departamento de Pessoal e sua legislação	12	6,1%
Laboratório Contábil	8	4,1%
Inglês	6	3,1%
Não atuo na área	6	3,1%
Planejamento tributário avançado/ mais aprofundado	5	2,6%
Contabilidade Internacional/Normas Internacionais Contábeis	5	2,6%
Outras	73	37,2%

Total	196	100,0%
-------	-----	--------

Fonte: Do autor com dados da pesquisa

Mais de um quarto dos alunos pesquisados (26 %) declarou não sentir falta de nenhuma disciplina no desenvolvimento de suas funções. Um dos alunos efetuou uma importante consideração ao responder a essa questão afirmando: *“Não acrescentaria nenhuma, porém daria mais ênfase para algumas matérias, mais laboratórios, aulas mais dinâmicas, aproximando da realidade, principalmente para quem ainda não trabalha na área”*.

Outros afirmavam que sentiam falta de disciplinas mais práticas afirmando: *“Contabilidade prática, pois temos pouco conhecimento prático, é mais teórico”*. Nas respostas dos alunos observou-se que, embora eles tenham cursado as disciplinas, esperavam por um maior aprofundamento nos temas, e mencionaram por diversas vezes as expressões: *“mas gostaria de conhecer um pouco mais”*, *“Contabilidade Tributária mais aprofundada, mais avançada, na prática”* ou ainda, *“Planejamento tributário avançado/mais aprofundado”* e *“Cálculos trabalhistas com maior detalhamento”*. Suas respostas somam-se aos dados apresentados anteriormente, na tabela 7 acima, em que se percebiam com pouco domínio da Competência Técnica. O aluno percebe-se como carente de maior Competência Técnica, bem como pede maior aprofundamento nas disciplinas.

Autores como Lobosco (2007); Antonelli, Colauto e Cunha (2012) destacam a importância do processo de aprendizagem relacionando a teoria à prática, sendo este considerado um dos objetivos do ensino superior. Os resultados aqui apontados corroboram o pensamento de Perrenoud (1999, p. 45) quando afirma que *“se o aprendizado não for associado a uma ou mais práticas sociais, suscetível de ter sentido para os alunos, será rapidamente esquecido, considerado como um dos obstáculos a ser vencido para conseguir um diploma, e não como competência a ser assimilada para dominar situações de vida”*.

5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Este estudo investigou a opinião de alunos concluintes acerca das competências gerenciais que eles supõem ter adquirido (aprendido) durante o curso de graduação em Ciências Contábeis. Os resultados evidenciam um nível de domínio atribuído pelos alunos às competências gerenciais acima de 70% nos blocos de competências social, técnico-profissional e de negócios.

Como ponto positivo destacam-se as sete competências com maior nível de domínio apontadas pelos alunos: três destas se referem ao bloco das competências **sociais** (*Trabalho em Equipe, Flexibilidade e Relacionamento interpessoal*); três referem-se ao bloco **técnico-profissional** (*Comprometimento, Comportamento Ético, Credibilidade e confiança*) e uma destas competências (*Orientação para Resultados*) pertence ao bloco das competências **organizacionais**, todas com nível de domínio acima de 90%. Das sete competências que obtiveram maiores médias em termos de domínio, a competência “*Relacionamento Interpessoal*”, pertencente às competências **sociais**, aparece como a mais desenvolvida com 94,8%.

Como aspectos a serem melhorados destacam-se as três competências gerenciais que os alunos afirmam ter menor domínio no conjunto da escala (tabela 7) que são: *Criação e Inovação; Capacidade de Agregar valor*, pertencente ao bloco de **negócios** e *Competência Técnica*, pertencente ao bloco **técnico-profissional**. Estes resultados evidenciam pontos fortes e capacidades que podem ser melhoradas, bem como o nível de adequação que existe entre o projeto pedagógico, a estrutura curricular, as DCNs e a demanda do mundo do trabalho. Estes dados quando relacionados com as questões qualitativas referentes ao alinhamento entre ensino contábil e exercício da profissão permitem algumas inferências tais como:

- a) Dentre as sete competências gerenciais mais desenvolvidas, três destas (*Comprometimento, 94,2%; Trabalho em Equipe, 91,3%; Credibilidade e confiança 90,1%*) são citadas pelos alunos como mais requeridas diante das suas funções. Entretanto, as outras competências citadas como mais requeridas (*Competência Técnica; Planejamento; Resolução de Problemas; Capacitação e desenvolvimento*) também obtiveram um grau de domínio suficiente (70% e 90%.) na opinião dos alunos. Das seis competências mais requeridas, três destas (*Credibilidade e Confiança, Comprometimento e Competência Técnica*) pertencem ao bloco **técnico-profissional**;

b) Quanto aos conhecimentos obtidos durante o curso e que estariam sendo utilizados para exercer suas funções na empresa, têm-se que a maior quantidade de respostas dos alunos (147) refere-se ao bloco das competências **técnico-profissionais**, isto é, pertencem aos conhecimentos teóricos e práticos da área contábil tais como: planejamento tributário, legislação, lançamentos contábeis e outros conhecimentos ligados à prática contábil, etc.;

c) Quanto às questões mais diretamente ligadas ao currículo, quando perguntado aos alunos quais foram as disciplinas que mais contribuíram para a aquisição dos conhecimentos e habilidades desejadas na formação de um contador, têm-se conteúdos ligados à formação profissional como Contabilidade Tributária, 18,7%; Contabilidade de Custos, 18,5%; Contabilidade Avançada 9,7%; Direito e suas ramificações 6,8%. Quando questionados sobre as disciplinas que dispensariam do currículo, os alunos citam as disciplinas de formação geral como Sociologia/Ciências Sociais (19%); Filosofia, (14%). A razão para esta exclusão deve-se ao fato de não terem sido articuladas com a formação do contador e o aluno não ter percebido sua utilidade na vida prática. Por outro lado, quando inquiridos sobre que conteúdos sentem falta para o exercício de suas funções, reforçam a necessidade de formação teórico-prática e dos conteúdos estarem ligados às suas experiências de vida, pois sentem falta da relação entre o teórico e o prático.

Percebem-se divergências entre o que os alunos responderam quanto ao ensino contábil (competências gerenciais desenvolvidas) e quanto ao exercício profissional. Fica evidente que as competências técnicas se sobressaem em relação às sociais e organizacionais. A pesquisa revela que uma pequena quantidade de discentes (18,6%) exerce ou exerceu a função gerencial, fato que permite dizer que, com base no perfil da amostra trabalhada, as empresas quando se trata do estagiário ou do aluno da área contábil, estão empregando em áreas mais operacionais e priorizando as competências de natureza mais técnica e as de conteúdo mais cognitivo, em detrimento do comportamental e de negócios. A dimensão social e organizacional possibilita maior aprendizagem e desenvolvimento gerencial posterior. Ao enfatizar este conjunto de conhecimentos e valores se permite desenvolver a ação crítica, analítica e reflexiva, pretendida pelas dimensões do ensino, pela política de educação superior e em especial, pela profissão contábil.

Ao analisar o ensino de Contabilidade e a atuação profissional, conclui-se que existe um possível alinhamento entre o currículo por competências proposto pelas IES estudadas e o

perfil do egresso proposto pelas DCNs. Percebe-se que o ensino contábil oferecido por estas IES valoriza comportamentos ligados ao bloco social, técnico-profissional, organizacional e o mundo do trabalho. Revelando conseqüentemente, por um lado, um mundo acadêmico, de outro um paradigma produtivo, que precisam interagir para melhor compartilhar os conhecimentos adquiridos em benefício do desenvolvimento profissional e social.

Espera-se que este estudo contribua para: aprofundar os conhecimentos sobre competências gerenciais do contador e subsidiar mudanças nos cursos de graduação; problematizar as convergências e divergências entre as expectativas do mercado de trabalho em relação às competências gerenciais esperadas e as competências gerenciais enfocadas pelos projetos pedagógicos dos cursos; favorecer mudanças no âmbito do ensino pela implementação das determinações contidas nas DCNs e a viabilização de uma nova estrutura curricular para o curso de Ciências Contábeis.

Entende-se que uma das limitações deste estudo reside no fato de que as IES envolvidas na pesquisa, ainda que em diferentes regiões periféricas da cidade, são todas de natureza privada de forma que dificulta comparações, ficando a análise restrita aos contextos estudados. Esta questão poderia ser considerada em estudos futuros, pois o envolvimento de IES, com natureza administrativa (faculdades, universidades, centros universitários) e dependência administrativa (particulares, públicas, confessionais, etc.) diferentes poderá enriquecer mais a pesquisa ao permitir a identificação de divergências e convergências que explicariam melhor os resultados.

Considera-se que, processos investigativos voltados ao conhecimento do perfil de competências gerenciais dos alunos concluintes dos cursos de graduação e, conseqüentemente seus processos formativos, poderão indicar caminhos mais assertivos e adequados na formação do graduando, em especial do contador. Como pesquisas futuras sugerem-se:

- a) Questões ligadas ao modo como as disciplinas são ensinadas, à didática e prática de ensino. De forma que alunos e professores possam refletir e melhor compreender questões como: “formação geral *versus* a formação específica do contador”; “conhecimentos práticos *versus* conhecimentos científicos” e “formação empreendedora *versus* formação gestora”. Dado que estas questões foram percebidas pelos alunos investigados como limitações do curso de Ciências Contábeis;
- b) Ampliar a amostra para turmas concluintes tanto do curso de Ciências Contábeis e como de outros cursos e aplicar a matriz de competências gerenciais

desenvolvida neste estudo, utilizando a parte quantitativa com as questões em escala *likert* que investigam as competências desenvolvidas, porém, aplicar num segundo plano visando identificar em que grau estas mesmas competências estariam sendo requeridas diante do exercício das funções.

Tais estudos poderão contribuir para uma evidenciação da consonância que existe entre o que a academia propõe e o que o mundo do trabalho exige e, neste sentido, uma melhor qualidade do ensino oferecido no contexto universitário.

REFERÊNCIAS

AMERICAN INSTITUTE OF CERTIFIED PUBLIC ACCOUNTANTS – AICPA. [2000]. Disponível em: <www.aicpa.org>. Acesso em: 20 jan. 2012.

ALBRECHT, S. W.; SACK, R. J. **Accounting education**: charting the course through a perilous future. Sarasota, FL: American Accounting Association, 2000. (Accounting Education Series, v. 16)

ANDRADE, M. M. **Competências requeridas pelos gestores de instituições de ensino superior privadas**: um estudo em Curitiba e região metropolitana. 2005. 175 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

ANTONELLI, R. A.; COLAUTO, R. D.; CUNHA, J. V. A. Expectativas e satisfação dos alunos de Ciências Contábeis com relação às competências docentes. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**, Madrid, v. 10, n. 1, p. 75-90, 2012. Disponível em: <<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art5.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2012.

ANTUNES, M. T. P. et al. A adoção no Brasil das normas internacionais de contabilidade IFRS: o processo e seus impactos na qualidade da informação contábil. **Revista de Economia & Relações Internacionais**, São Paulo, v. 10, n. 20, p. 5-19, jan. 2012.

ARANHA, A. Qualificação do trabalhador. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. (Orgs.). **Dicionário da educação profissional**: núcleo de estudos sobre trabalho e educação. Belo Horizonte: NETE/UFMG, 2000. p. 173-186

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

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.

BECKER, G.V.; DUTRA, J. S.; RUAS, R. Configurando a trajetória de desenvolvimento de competências organizacionais: um estudo de caso em empresa da cadeia automobilística. In: DUTRA, J. S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. **Competências conceitos, métodos e experiências**. São Paulo: Atlas, 2010. p. 51-79.

BISQUERRA, R.; SARIERA, J.C.; MARTÍNEZ, F. **Introdução à estatística**: enfoque informático com o pacote estatístico SPSS. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2004.

BONVENTTI, R. C. O que é que ele tem? **Revista Ensino Superior**, São Paulo, SP, v. 168, p. 22-24, set. 2012. Disponível em: <<http://www.revistaensinosuperior.com.br>>. Acesso em: 05 dez. 2012.

BORITZ, J. E.; CARNAGHAN, C. A. Competency-based education and assessment for the accounting profession: a critical review. **Canadian Accounting Perspectives**, Canadá, v. 2, n. 1, p. 7-42, 2003.

BOTS, J. M.; GROENLAND, E.; SWAGERMAN, D. M. An empirical test of birkett's competency model for management accountants: Survey evidence from dutch practitioners. **Journal of Accounting Education**, UK, n. 27, v.1, p. 1, mar. 2009. Disponível em: <<http://search.proquest.com/docview/211260299?accountid=34586>>. Acesso em: 14 jul. 2012.

BOYATZIS, R. E. **The competent management**: a model for effective performance. Nova York: John Wiley, 1982.

BRANDÃO, H. P. Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 12, n. 2, p. 149-158, maio/ago. 2007.

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 out. 2012.

_____. _____. **Edital n. 4/97**. [1997?]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/diretriz>>. Acesso em: 22 set. 2012.

_____. _____. **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. 2012.

_____. _____. **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. 2012.

_____. _____. **Resolução CNE/CES 10**, 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. 2012.

BRASLAVSKY, C. **Dez fatores para uma educação de qualidade para todos no século XXI**. São Paulo: Moderna, 2005.

_____. **Re-haciendo escuelas**: hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana. Buenos Aires: Santillana, 1999.

_____. ACOSTA, F. La formación en competencias para la gestión y la política educativa: un desafío para la educación superior en América Latina. **Gestão em Ação**, Salvador, v. 7, n. 2, p. 123-141, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.gestaoemacao.ufba.br/revistas/gav7n204.PDF>>. Acesso em: 23 fev. 2012.

BUI, B.; PORTER, B. The expectation-performance gap in accounting education: an exploratory study. **Accounting Education: An International Journal**, UK, v. 19, n. 1-2, p. 23-50, Apr. 2010.

BYRNE, M.; FLOOD, B. Examining the relationships among background variables and academic performance of first year accounting students at an Irish University. **Journal of Accounting Education**, Youngstown, USA, v. 26, n. 4, p. 202-212, Dec. 2008.

CARDOSO, R. L. **Competências do contador**: um estudo empírico. 2006. 169 f. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

_____; MENDONÇA NETO, O. R.; OYADOMARI, J. C. Os estudos internacionais de competências e conhecimentos, habilidades e atitudes do contador gerencial brasileiro: análises e reflexões. **Brazilian Business Review**, Vitória-ES, v. 7, n. 3, p. 91-113, set./dez. 2010.

CASTELO BRANCO, J. C. R. O profissional contábil na era do conhecimento. 2005. Disponível em: <<http://www.aespi.br/revista/contabil.htm>>. Acesso em: 09 jul. 2012.

CASTRO, R. C. S.; ECHTERNACHT, T. H. S.; BRITO, C. A. O. Desenvolvimento de habilidades e competências para a prática contábil: uma pesquisa empírica numa instituição pública brasileira. **RIC – Revista de Informação Contábil**, Recife/PE, v. 3, n. 2, p. 61-82, abr./jun. 2009.

CATANI, A. M. et al. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 157-181, 2001.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

CHIAVENATO, I. **Comportamento organizacional**: a dinâmica do sucesso das organizações. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

COELHO, E. C. **As profissões imperiais**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração**. 2. ed. São Paulo: Bookman, 2005.

COSENZA, J. P. Perspectivas para a profissão contábil no mundo globalizado: um estado a partir da experiência brasileira. **RBC - Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, n. 130, p. 35-51, jul./ago. 2001.

COSTA, G. P. C.; CRUZ, C. S. Competências gerenciais relacionadas à tecnologia da Informação. In: CONGRESSO DE INFORMÁTICA PÚBLICA – CONIP, 11., 2005, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo, CONIP, 2006. Disponível em: <<http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2056868.PDF>>. Acesso em: 30 mar. 2012.

CRUZ, R. M. Medidas psicológicas em Psicologia do trabalho e das organizações. In: _____. ALCHIERI, J. C.; SARDÁ JR., J. J. **Avaliação e medidas psicológicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 173-179.

DEFFUNE, D.; DEPRESBITERIS, L. **Competências, habilidades e currículos de educação profissional**: crônicas e reflexões. 2. ed. São Paulo: Ed. SENAC, 2002.

DEJOURS, C. **O fator humano**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1997.

DELUIZ, N. Qualificação, competências e certificação: visão do mundo do trabalho. **Revista Formação**, Rio de Janeiro, n. 02, p. 7-17, maio 2001.

DOLZ, J. ; BRONCKART, J. P. A noção de competência: qual é sua pertinência para o estudo da aprendizagem das ações de linguagem? In: DOLZ, J.; OLLAGNIER, E. (Orgs.) **O enigma da competência em educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 29-46.

DOMAKOSKI, J. F. S. et al. A formação acadêmica do contador proposta pelas instituições de ensino superior versus exigências do mercado de trabalho: percepção dos egressos de ciências contábeis na cidade de Curitiba/PR. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO, 10., 2010, Ponta Grossa. **Anais eletrônicos...** Ponta Grossa: ADMPG, 2010. Disponível em: < <http://www.admpg.com.br/2010/selecionados.php>>. Acesso em: 12 maio 2012.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2006.

_____; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. **Competências conceitos, métodos e experiências**. São Paulo: Atlas, 2010.

DUTRA, T. N. A.; CARVALHO, A. V. O profissional da informação e as habilidades exigidas pelo mercado de trabalho emergente. Enc. Bibli: **Rev. Eletrônica Biblioteconomia**, Florianópolis, v.11, n. 22, , p. 178-193, jul./ago. 2006. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2006v11n22p178>>. Acesso em: 31 mar. 2012.

FERREIRA, R. C. N. **Competências do coordenador de curso: evolução recente e perspectivas futuras**. 2009. 119 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) - Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo, FIPEL, Pedro Leopoldo, 2009.

FISCHER, A. L. et al. Absorção do conceito de competência em gestão de pessoas: a percepção dos profissionais e as orientações adotadas pelas empresas. In: DUTRA, J. S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. **Competências, conceitos, métodos e experiências**. São Paulo: Atlas, 2010. p. 31-50.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

GODOY, A. S.; FORTE, D. Competências adquiridas durante os anos de graduação: um estudo de caso a partir das opiniões de alunos formandos de um curso de administração de empresas. **Revista Gestão & Regionalidade**, São Caetano do Sul, v. 23, n. 68, p. 56-67, set./dez. 2007.

_____. et al. O desenvolvimento das competências de alunos formandos do curso de Administração: um estudo de modelagem de equações estruturais. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 265-278, jul./set. 2009.

GRADVOHL, R. F; LOPES, F. F. P.; COSTA, F. J. O perfil do bom professor de Contabilidade: uma análise a partir da perspectiva de alunos de cursos de graduação. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 9., 2009, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: FEA-USP, 2009. Disponível em: <<http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos92009/45.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

GREEN, Paul C. **Desenvolvendo competências consistentes**. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 2000.

GUIMARÃES, P. C. **Identificação do perfil profissiográfico do profissional de contabilidade requerido pelas empresas através de ofertas de empregos na região metropolitana de São Paulo**. 2006. 147 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2006.

HAIR JÚNIOR, J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. Tradução: Adonai Schlup Sant'Anna e Anselmo Chaves Neto. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HEIJKE, H.; MENG, C.; RAMAEKERS, G. An investigation into the role of human capital competences and their pay-off. **International Journal of Manpower**, Bradford, v. 24, n. 7, p. 750-773, Apr. 2003.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, C. J. (Org.) et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 71-73.

HYMES, D. H. **Vers la compétence de la communication**. Paris: Créditif – Hatier, 1991.

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 jan. 2012.

INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS – IFAC. [2010]. Disponível em: <www.ifac.org>. Acesso em: 20 jan. 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. [2000]. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 11 jan. 2013.

IUDÍCIBUS, S. **Teoria da contabilidade**. 10 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____; MARION, J. C. **Introdução à teoria da contabilidade**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____; _____. **Curso de contabilidade para não contadores**. São Paulo: Atlas, 2007.

JOHNSON, H. T.; KAPLAN, R. S. **A relevância da contabilidade de custos**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1996.

JONES, A. Generic attributes in accounting: The significance of the disciplinary context. **Accounting Education**, Melbourne, v.19, n. 1-2, p. 85-100, Feb. 2010. Disponível em: <<http://search.proquest.com/docview/224833839?accountid=34586>>. Acesso em: 14 jul. 2012.

KATO, M. F. **Avaliação a partir da lógica das competências na educação profissional: possibilidades**. 2007. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC, São Paulo, 2007.

KOLIVER, O. O ensino universitário, o exame de competência e educação continuada na busca da excelência e do exercício profissional pleno. **Revista do CRC-RS**, Porto Alegre, v. 26, n. 91, p. 3-14, out./dez. 1997.

KOYAMA, C. M.; SILVA, D. C.; OLIVEIRA, C. R. O perfil do profissional contábil e as diretrizes de uma nova grade curricular. **Revista de Estudo Contábeis**, Londrina, v.1, n. 1, p. 57-76, jul./dez. 2010.

KOUNROUZAN, M. C. **O perfil do profissional contábil**. Disponível em: <<http://oswaldocruz.br>>. Acesso em: 09 jan.2012.

LAFFIN, M. **De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade**. Florianópolis: Imprensa Universitária, 2005.

LE BOTERF, G. **De la compétence: essai sur un attracteur étrange**. Paris: Éditions d'Organisation, 1995.

_____. **L'ingénierie des compétences**. Paris: Les Éditions d'Organisation, 1999.

_____. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.

LEVY, P. Fundamentos da economia do conhecimento. **Exame Negócios**, São Paulo, dez. 2001. Disponível em: <http://www.uol.com.br/negociosexame/revista/revista_0015_7.html>. Acesso em: 25 ago. 2012.

LOBOSCO, I. F. **Caso-problema no ensino de Contabilidade Introdutória: um estudo da percepção dos alunos do curso de graduação quanto à sua aplicabilidade no desenvolvimento de competências e habilidades**. 2007. 185 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2007.

LOMBARDI, M. F. S.; NODARI, L. D. T. Competências adquiridas no curso de graduação em administração de empresas sob a ótica dos alunos formandos. **RACE/ UNOESC**, Joaçaba/SC, v. 7, n. 2, p. 117-130, jul./dez. 2008.

_____ et al. Competências adquiridas durante o curso de graduação em administração de empresas na ótica dos alunos formandos: um estudo em cinco instituições de ensino superior. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 119-147, jan./mar. 2011.

LOURENÇO, C. D. S.; KNOP, M. F. T. Ensino superior em Administração e percepção da qualidade de serviços: uma aplicação da escala SERVQUAL. **RBGN- Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 13, n. 39, p. 219-233, abr./jun. 2011.

LOUSADA, A. C. Z.; MARTINS, G. A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 16, n. 37, p. 73-84, jan./abr. 2005.

LUNELLI, R. L. **Contabilidade internacional para pequenas e médias empresas**. [2013]. Disponível em: <<http://www.portaldecontabilidade.com.br/tematicas/contabilidadepme.htm>>. Acesso em: 11 jan. 2013.

MACHADO, V.; CASA NOVA, C.S. Análise comparativa entre os conhecimentos desenvolvidos no curso de graduação em contabilidade e o perfil do contador exigido pelo mercado de trabalho: uma pesquisa de campo sobre educação contábil. **Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)**, Brasília, v. 2, n. 1, art. 1, p. 1-23, 2008.

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

McCLELLAND, D. C. Testing for competence rather than intelligence. In: **American Psychologist**, Cambridge, v. 28, n. 1, p. 1-14, 1973.

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

MARIN, T. I. S.; LIMA, S. J.; CASA NOVA, S. P. C. Formação do contador – o que o mercado quer, é o que ele tem? Estudo de caso sobre o perfil profissional dos alunos de ciências contábeis. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 11., 2011, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: FEA-USP, 2011. Disponível em: <<http://www.congressousp.fipecafi.org/artigos112011/541.pdf>>. Acesso em: 5 nov. 2012.

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

MILLIRON, V. C. Exploring millennial student values and societal trends: accounting course selection preferences. **Issues in Accounting Education**, Texas, v. 23, n. 3, p. 405-419, Aug. 2008.

NASCIMENTO, J. V. Escala de auto-percepção de competência profissional em Educação Física e desportos. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 5-21, jan./jun. 1999.

NOSSA, V. **Ensino da contabilidade no Brasil**: uma análise crítica da formação do corpo docente. 1999. 150 f. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade FEA/USP, São Paulo, 1999.

NUNES, S. C.; PATRUS-PENA, R. A pedagogia das competências em um curso de Administração: o desafio de passar do projeto pedagógico à prática docente. **RBGN- Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 13, n. 40, p. 281-299, jul./set. 2011.

OLIVEIRA, M. A. **Pesquisas de clima interno nas empresas**: o caso dos desconfiômetros avariados. São Paulo: Nobel, 1995.

PACO, J. A.; ORTEGA, M. J. N.; NUÑEZ, J. V. The continuous education as a process of academic studies for graduate students at high educational levels in Sonora (Mexico). **Revista Contabilidad y Negocios**, Sonora, v. 4, n. 8, p. 57-62, 2009.

PARRY, S. B. The quest for competences. London: Training and Development, p. 48-56, July 1996.

PEREIRA, M. S. A.; et al. Percepções de alunos do curso de Ciências Contábeis sobre competências profissionais requeridas e já desenvolvidas. In: CONGRESSO BRASILEIRO

DE CONTABILIDADE, 19., 2012, Belém/PA. **Anais eletrônicos...** Belém: CFC, 2012. Disponível em: <http://www.cfc.org.br/livre/trabalhos/C_372.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2012.

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

PIRES, C. B.; OTT, E.; DAMACENA, C. A formação do contador e a demanda do mercado de trabalho na região metropolitana de Porto Alegre-RS. **BASE – Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, Porto Alegre, v. 7, n. 14, p. 315-327, 2010.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, Boston, v. 68, n. 3, p. 79-91, May/June 1990.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

RAMOS, M. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 3. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2006.

RAUPP, F. M. et al. O ensino de contabilidade de custos nos cursos de graduação em administração do Estado de Santa Catarina. **ABCustos Associação Brasileira de Custos**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 61-79, maio/ago. 2008.

RICCARDI, D. K. O desenvolvimento das competências de alunos formandos do curso de Administração de uma universidade pública. 2011. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) – Departamento de Ciências Administrativas da UFRS, Porto Alegre, 2011.

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

ROEGLERS, X.; KETELE, J. M. **Uma pedagogia da integração: competências e aquisições no ensino**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Orgs.) **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2004.

ROSA, A. P.; CORTIVO, L. D.; GODOI, C. K. Competências profissionais: uma análise da produção científica brasileira de 1999 a 2004. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 11, n.1, p. 77-88, jan./mar. 2006.

RUAS, R. Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Contribuição da Aprendizagem Organizacional. In: FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JR., M. M. **Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001. p. 18-23.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodología de la investigación**. México: McGraw-Hill, 1991.

SANT'ANNA, A. S.; MORAES, L. F. R.; KILIMNIK, Z. M. Competências individuais, modernidade organizacional e satisfação no trabalho: um estudo de diagnóstico comparativo. **RAE**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 1-23, jan./jun. 2005.

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

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez Ed. 2010.

SHIRONA, E. O.; CAMPOS, R. R. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 18, n. 61, p.13-35, jul. 1997.

SILVA, D. M. **O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de Contabilidade na FEA-RP/USP**. 2005. 145 f. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/USP, São Paulo, 2005.

_____; OLIVEIRA NETO, J. D. O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de Contabilidade. **Contabilidade Vista & Revista**, Minas Gerais, v. 21, n. 4, p. 123-156, out./dez. 2010.

SILVA, F. S. O mundo do trabalho e as novas competências profissionais para o pedagogo. **Revista Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG**, Goiás, v. 31, n. 1, p. 139-156, jan./jun. 2006.

_____. A noção de competência no ensino superior: o Curso de Pedagogia da UFPB. **RBPAE**, Recife, v. 23, n. 2, p. 315-326, maio/ago. 2007.

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 de Norte, Brasília, 2008.

SILVA JÚNIOR, J. R. **Tendências do ensino superior diante da atual reestruturação do processo produtivo no Brasil**. São Paulo: [s.n], 2002.

SLOMSKI, V. G. et al. Abordagem curricular por competências: um olhar dos coordenadores dos cursos de graduação em Ciências Contábeis da Bahia. **ReAC – Revista de Administração e Contabilidade**. Faculdade Anísio Teixeira (FAT), Feira de Santana-Ba, v. 2, n. 1, p. 4-14, jan./jun. 2010a.

_____ et al. Mudanças curriculares e qualidade de ensino: ensino com pesquisa como proposta metodológica para a formação de contadores globalizados. **Revista de Contabilidade e Organizações**, Ribeirão Preto, SP, v. 4, n. 8, p. 160-188, jan./abr. 2010b. Disponível em:

<<http://pergamum.fecap.br/biblioteca/imagens/000005/00000519.%204,%20n.%208,%20p.%20160-188,%20jan.-abr.%202010.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2011.

SOBRINHO, P. A. **Contador: despreparo para a adoção do IFRS**. [2013]. Disponível em: <<http://ifrsbrasil.com/outros-assuntos/diversos/contador-despreparo-para-a-adoacao-do-ifrs-valor-economico>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

SPENCER, L. M.; SPENCER, S. **Competence at work**. New York: John Wiley, 1993.

SWAIN, M. R.; OLSEN, K. J. From student to accounting professional: a longitudinal study of the filtering process. **Issues in Accounting Education**, Springfield, USA, v. 27, n. 1, p. 17-52, 2012.

TORRES, F. B. S.; SILVA, A. P. F.; FALK, J. A. Competências profissionais demandadas aos contadores: adequação das atividades desenvolvidas através do estágio. **Revista ConTexto**, Porto Alegre, v. 11, n. 20, p. 31-44, 2º semestre 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

TÜNNERMANN, C. **Transformação da educação superior**: desafios e perspectivas. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2001.

UTZIG, M. G. **Desenvolvimento de competências**: visão dos gestores de agências do Banco do Brasil S/A a respeito de suas equipes. 2008. 72 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) – Departamento de Ciências Administrativas da UFRS, Porto Alegre, 2008.

VANZO, G. F. S. **Philippe Perrenoud no ensino universitário**: um estudo sobre as competências para ensinar dos professores do curso de graduação em ciências contábeis de uma instituição privada de ensino. 2006. 199 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2006.

VEIGA, I. P. A. Avanços e equívocos na profissionalização do magistério e a nova LDB. In: I. P. A. Veiga (Org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1998. p. 75-97.

VENTURA, C. **Perfil profissional dos egressos de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2009. 76 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Contábeis) – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Santa Catarina, 2009.

WITTE, A.; DOMINGUES, M. J. C. S.; SILVEIRA, A. Competências e habilidades do administrador: com a palavra os egressos. In: ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 18., 2007, Cuiabá. **Anais eletrônicos...** Mato Grosso: ENANGRAD, 2007. Disponível em: <http://home.furb.br/mariadomingues/artigos/XVIII_ENANGRAD_2007/Competencias_e_Hab_do_Administrador.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2012.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



PERCEPÇÕES DE ALUNOS CONCLUINTES SOBRE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS ADQUIRIDAS NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS OFERECIDO POR IES DA CIDADE DE SÃO PAULO

Prezado aluno

O objetivo desta pesquisa é conhecer as percepções de alunos concluintes sobre competências gerenciais adquiridas durante o curso de Ciências Contábeis oferecido por IES da cidade de São Paulo.

Solicitamos a sua colaboração para responder o questionário em anexo, que está composto de 03 partes, todas igualmente importantes para o sucesso da nossa pesquisa. Possui caráter estritamente acadêmico, os dados coletados serão analisados em termos globais. Não possui identificação, não sendo necessário escrever seu nome por extenso, somente assinar.

TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e de ter entendido o que me foi explicado, aceito participar do presente Protocolo de Pesquisa.

Assinatura

Agradecemos antecipadamente sua colaboração e colocamo-nos à disposição para as informações que se fizerem necessárias.

Cordialmente,

Martha Azevedo Pereira
Mestranda em Ciências Contábeis na FECAP

Profa. Dra. **Vilma Geni Slomski**
Orientadora

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA A COLETA DE DADOS**PARTE I – PERFIL DOS ENTREVISTADOS**

1. Sexo: () Masculino () Feminino
2. Idade _____ anos
3. Você já possui algum curso de graduação? () Sim () Não. Se sim, qual?

4. Há quanto tempo você trabalha na empresa?
() Menos de 1 ano
() De 1 a 3 anos
() De 4 a 6 anos
() De 7 a 10 anos
() Acima de 10 anos
() **Não trabalho atualmente**
5. Em que área você atua na empresa?
() Contábil /financeira () Tributária () Administrativa / gerencial.
Outra. Qual _____
6. Qual é o tempo de experiência no cargo/função atual?
() menos de 1 ano
() de 1 a 3 anos
() de 4 a 6 anos
() de 7 a 10 anos
() acima de 10 anos
7. Você exerce ou já exerceu função gerencial em alguma empresa? () Sim () Não. Se sim, qual?

PARTE II – AUTO-PERCEPÇÃO SOBRE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS ADQUIRIDAS DURANTE O CURSO

Leia com atenção todas as questões, escolhendo a alternativa que melhor define **sua posição**. Cada item deverá ter apenas uma resposta. *Lembre-se que não há resposta errada desde que corresponda aquilo que você pensa.* Assinale com um "X", nas colunas ao lado da listagem de competências, a que corresponde à sua **opinião** quanto ao domínio que possui de cada competência considerando:

(0) Nenhum Domínio		Posso me considerar um profissional que não possui qualquer domínio nesta competência.	Domínio das Competências					
(1) Domínio Muito Insuficiente		Posso me considerar um profissional com domínio muito pequeno ou muito superficial nesta competência.	Nenhum Domínio	Domínio Muito Insuficiente	Domínio Insuficiente	Domínio Suficiente	Domínio Quase Total.	Domínio Total
(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.						
1	Credibilidade e confiança	É o grau de confiabilidade das informações/atividades/serviços prestados, sob sua responsabilidade.						
2	Orientação para Resultados	Comprometimento e orientação para dar o máximo do próprio potencial, fortalecendo a equipe e atingindo resultados eficazes. Organização em torno de critérios de sucesso, com dedicação de tempo e energia que agregam valor ao produto ou serviço prestado.						
3	Troca de informações	É a capacidade de descentralização troca de informação.						
4	Competência Técnica	É a capacidade para desempenhar, planejar, gerir a execução, qualificar, otimizar e acompanhar os processo de trabalho, com os respectivos requisitos institucionais necessários.						
5	Trabalho em Equipe	É a capacidade para interagir e cooperar no compartilhamento de ideias, objetivos, atividades e soluções para atingir os objetivos Institucionais, trabalhando em Equipe.						
6	Comprometimento	É a pré-disposição para a ação e para o esforço em prol da Instituição, quanto ao compartilhamento de valores entre a organização e as pessoas que nela atuam, buscando atingir os objetivos organizacionais.						
7	Flexibilidade	É a forma como compreende e responde às novas situações de trabalho, podendo exercer múltiplas atividades/serviços, inerentes à sua área de atuação.						
8	Visão sistêmica	É a visão ampla de mundo. A compreensão da rede de relações na qual a atividade está inserida, os elos que a compõem e seus inter-relacionamentos.						
9	Resolução de Problemas	É a capacidade para resolver problemas e imprevistos de forma eficaz, a partir do conhecimento /experiência, para alcançar os objetivos esperados.						
10	Criação e inovação	É a capacidade para elaborar projetos, planos, ideias, metodologias, processos e inovar na aplicação ou execução das atividades/serviços, que gerem impacto e otimização nos processos e formas de trabalho.						
11	Planejamento	É a capacidade de visualizar e organizar as sequências de ações necessárias para atingir os objetivos/metos e estimar prazos e recursos requeridos.						
12	Capacidade de agregar valor	É contribuir para o desenvolvimento da área no que se refere a otimização de recursos, implantação e disseminação de novas metodologias, procedimentos, protocolos, etc.						
13	Foco no usuário de sua atividade/serviço	É o interesse em atender as necessidades atuais e futuras dos usuários, desenvolvendo estratégias, planos, ações, processos, etc.						
14	Comunicação oral e escrita	É a capacidade de se expressar (nas diversas formas) de maneira clara, objetiva e adequada, bem como a capacidade de ouvir os outros e dar respostas consistentes e objetivas aos problemas.						
15	Administração de Conflito	É a capacidade para lidar e procurar solucionar conflitos, opiniões divergentes e condições adversas ao ambiente de trabalho.						
16	Comportamento Ético	É a atitude pautada pelo respeito ao próximo, integridade, senso de justiça, impessoalidade nas ações, etc.						
17	Relacionamento interpessoal	É a capacidade de se relacionar de forma cordial com as pessoas dos diversos níveis hierárquicos e culturais, incluindo os usuários/clientes, de forma a manter o ambiente de trabalho.						
18	Aplicação do conhecimento	É a experiência no uso das ferramentas, conceitos, métodos, procedimentos, software, equipamentos, etc.						
19	Capacitação e desenvolvimento profissional	É a aplicação do conhecimento, tendo interesse pela busca ativa de qualificação e aprimoramento pessoal e profissional, na área de atuação, com o objetivo de melhorar o desenvolvimento das atividades/serviços.						

PARTE III – COMPETÊNCIAS GERENCIAIS *REQUERIDAS*

9. Das competências gerenciais destacadas na matriz de competências acima, indique a que é mais requerida no dia-a-dia diante do exercício de suas funções.

10. Que conhecimentos, habilidades, atitudes ou comportamentos obtidos no curso estão sendo utilizados para exercer suas funções na empresa onde trabalha?

11. Destaque, por ordem de importância, as disciplinas que mais contribuíram para a aquisição dos conhecimentos e habilidades que entende que são requeridas na formação do contador.

12. Destaque as disciplinas que dispensaria do seu currículo, explicando o porquê (motivos).

13. Cite a (as) disciplina (s) que não teve no seu currículo e que mais sente falta para o exercício das suas funções como Contador (a).
