

**FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO –**

**FECAP**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**VÂNIA VILMA NUNES TEIXEIRA**

**PERCEPÇÕES DE CONCLUÍNTES SOBRE COMPETÊNCIAS**

**EMPREENDEDORAS ADQUIRIDAS NOS CURSOS DE**

**CIÊNCIAS CONTÁBEIS OFERECIDOS POR**

**UNIVERSIDADES FEDERAIS DO ESTADO DA PARAÍBA**

**São Paulo**

**2015**

**VÂNIA VILMA NUNES TEIXEIRA**

**PERCEPÇÕES DE CONCLUÍNTES SOBRE COMPETÊNCIAS  
EMPREENDEDORAS ADQUIRIDAS NOS CURSOS DE CIÊNCIAS  
CONTÁBEIS OFERECIDOS POR UNIVERSIDADES FEDERAIS DO  
ESTADO DA PARAÍBA**

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

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

**São Paulo**

**2015**



FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO – FECAP

Reitor: Prof. Dr. Edison Simoni da Silva

Pró-reitor de Graduação: Prof. Dr. Ronaldo Frois de Carvalho

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

Diretor da Pós-Graduação Lato Sensu: Prof. Alexandre Garcia

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

Coordenador do Mestrado Profissional em Administração: Prof. Dr. Heber Pessoa da Silveira

**FICHA CATALOGRÁFICA**

|       |  |
|-------|--|
| T266p | <p>Teixeira, Vânia Vilma Nunes</p> <p>Percepções de concluintes sobre competências empreendedoras adquiridas nos cursos de Ciências Contábeis oferecidos por Universidades Federais do Estado da Paraíba / Vânia Vilma Nunes Teixeira. - - São Paulo, 2015.</p> <p>114 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. Ciências Contábeis. 2. Percepção. 3. Competências na Educação.</p> <p><b>CDD 657</b></p> |
|-------|--|

**VÂNIA VILMA NUNES TEIXEIRA**

**PERCEPÇÕES DE CONCLUÍNTES SOBRE COMPETÊNCIAS  
EMPREENDEDORAS ADQUIRIDAS NOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS  
OFERECIDOS POR UNIVERSIDADES FEDERAIS DO ESTADO DA PARAÍBA**

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

**COMISSÃO JULGADORA**

---

**Prof. Dr. Valmor Slomski**

**Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo  
FEA/ USP**

---

**Prof. Dr. Anisio Candido Pereira**

**Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado FECAP**

---

**Profa. Dra. Vilma Geni Slomski**

**Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado FECAP  
Professora Orientadora - Presidente da Banca Examinadora**

**São Paulo, 10 de Março de 2015.**

A minha amada mãe Inalda que mesmo em outro plano, me acompanha em todos os momentos, provando que o amor não morre  
jamais.

Aos meus filhos Gabriel e Caio, para que possa servir de inspiração e estímulo no decorrer de suas vidas.

Agradeço todo o amor a mim oferecido e a eles dedico este trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em sua magnitude pelo dom da vida e por proporcionar a realização deste sonho.

Agradeço a todas as pessoas que contribuíram direta e indiretamente para que eu o concluísse com êxito. Agradeço em especial:

Aos meus pais José Teixeira e Inalda Nunes pela formação que me proporcionaram, especialmente a minha mãe pelo seu exemplo de garra, coragem, luta e determinação.

Aos meus irmãos Vitório Teixeira e Vanusa Teixeira pelo apoio incondicional em todas as decisões de minha vida.

Aos meus filhos Gabriel Teixeira e Caio Teixeira, razão maior da minha vida, pela compreensão diante de minha ausência física e por dezenas de vezes quilométrica, diante de tantas viagens, estando sempre dispostos ao abraço e carinho em minhas chegadas, que me alimentavam de força para continuar.

A Magna Ibiapina, que soube em minha ausência ser mãe dos meus filhos e dona da minha casa, jamais terei como retribuir tamanha dedicação e zelo.

Aos meus colaboradores do escritório que tanto se esforçaram para me dar o suporte necessário assumindo por vezes responsabilidades que eram minhas, em especial a Kelly Oliveira, sócia, companheira, amiga, irmã que a vida me deu de presente.

À professora Dra. Vilma Geni Slomski, minha orientadora, pela dedicação incansável, e paciência, exemplo que levarei comigo adiante na profissão docente.

Ao professor Dr. Anísio Cândido Pereira e professor Dr. Valmor Slomski, pelas valiosas contribuições dadas ao trabalho.

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

A todos os colegas da UEPB por toda ajuda e torcida oferecida, especialmente aos amigos Elinilton Meneses, Mamadou Dieng, Karla Alves, Ricardo Ferreira e Lúcia Silva, meu sincero agradecimento.

As minhas “*roommates*” Andréa Castelo e Juliana Castelo pelos dias de alegria que vivemos em São Paulo.

A todos os companheiros do mestrado, especialmente a Alessandra Camargo, Allan Marcel e Gabriela Zanardo, amigos para toda a vida, com quem dividi os melhores e ainda os mais difíceis momentos no decorrer do curso.

A Aline Medeiros e Denis Almeida pelas valiosas contribuições dadas na formatação do trabalho.

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 desta pesquisa.

Aos alunos que responderam aos questionários com tamanha boa vontade.

Aos demais parentes, amigos e colegas de trabalho que souberam compreender minhas ausências nesse período e que me impulsionaram a persistir e ir até o fim.

E por fim, a todos os que se fizeram presente com uma palavra amiga, um carinho, um olhar, um afeto, e com amor, o meu muito obrigado.



A persistência é o caminho do êxito.

(Charles Chaplin)

## RESUMO

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

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

## ABSTRACT

Professional proficiency goes beyond certificates and diplomas, it demands skills and competencies to be developed during the life of the professional in order to get success in the profession. This research aimed to know and analyze the perceptions of graduates on entrepreneurial skills acquired in Accounting School offered by Federal Public Universities in Paraíba State, Brazil, trying to identify capabilities and limitations able to determine their performances before the demands and challenges of the accounting profession nowadays. To reach this goal, we carried out a quantitative exploratory research, obtaining data through questionnaire made up of both structured and “free” questions. The results show that 76.1% of surveyed students both study as work and of these only 14.7% have experience in managerial function. Entrepreneurial characteristics were found in the perceptions of students, of which stand out as the most developed ones: learning capacity (198 students - 90.8%), Commitment and Determination (189 students – 86.7%) and Persistence (187 students - 85, 8%). As less developed entrepreneurial skills were identified: Risk with (81 students – 37.1%), Leadership (70 students - 32.1%) and Persuasion (65 students - 29.8%). It was also identified that the competence Commitment and Determination was mentioned by students as the most domainate (45 – 20.6%). As the most required in the performance of their duties skills were cited: Planning (44 - 20.2% ), Troubleshooting (23 - 10.6%) and Commitment and Determination of 22 (10.1%). It was found that the disciplines that contributed most to the development of entrepreneurial skills were managerial accounting (34 - 15.6%), followed by Basic Accounting with (26 - 11.9%) and Introduction to Management (26 - 11.9 %) of respondents. We conclude that there is an alignment between what courses offer and what the accounting profession requires, highlighting the capabilities of Commitment, Determination, Relationship and Learning. It also became evident that there are limitations in the capabilities related to Risk, Leadership and Persuasion, these are the characteristics that may be linked to the prevailing performance of students who do not work in the management area.

**Keywords:** Accounting Education. Entrepreneurial skills. Graduating students. Training and profession.

## LISTA DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| QUADRO 1 – Tipologia de competências empreendedoras de Colley (1990) .....  | 28 |
| QUADRO 2 – Características, atitudes, habilidades e comportamentos necessárias para ser um empreendedor de sucesso, de Bateman e Snell (1998) ..... | 29 |
| QUADRO 3 – Áreas de competências e seus focos comportamentais .....   | 30 |
| QUADRO 4 – Competências empreendedoras de Man e Lau (2000) .....  | 30 |
| QUADRO 5 – Fatores e critérios para um empreendimento de sucesso, de Oliveira Neto (2008) .....   | 33 |
| QUADRO 6 – Competências empreendedoras de Lenzi (2008) .....  | 35 |
| QUADRO 7 – Competências empreendedoras, conceitos e autores .....   | 36 |
| QUADRO 8 - Descrição das competências empreendedoras selecionadas para a pesquisa .....   | 39 |
| QUADRO 9 – Modelo para investigação e análise do processo de aprendizagem empreendedora .....   | 43 |
| QUADRO 10 – O alinhamento entre a literatura e as DCN's para o curso de Ciências Contábeis .....  | 56 |
| QUADRO 11 – Distribuição das IES e cursos pesquisados .....   | 68 |
| QUADRO 12 – Variáveis e quadros teóricos que atendem aos objetivos da pesquisa ....   | 70 |
| QUADRO 13 – Abreviaturas usadas para as competências .....  | 80 |
| QUADRO 14 – Competências empreendedoras identificadas pela pesquisa X modelo teórico .....  | 84 |
| QUADRO 15 – Modelo identificado na coleta de dados .....  | 89 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|  |    |
|--|----|
| GRÁFICO 1 – Distribuição das competências mais desenvolvidas ..... | 82 |
| GRÁFICO 2 – Distribuição das competências com maior domínio .....  | 90 |
| GRÁFICO 3 – Distribuição das competências mais requeridas .....    | 91 |
| GRÁFICO 4 – Distribuição das principais disciplinas .....          | 93 |

## LISTA DE TABELAS

|  |           |
|--|-----------|
| <b>TABELA 1 – Tempo de trabalho na empresa .....</b>                           | <b>78</b> |
| <b>TABELA 2 – Área de atuação na empresa .....</b>                             | <b>79</b> |
| <b>TABELA 3 – Tempo de experiência na função .....</b>                         | <b>79</b> |
| <b>TABELA 4 – Função gerencial .....</b>                                       | <b>80</b> |
| <b>TABELA 5 – Competências empreendedoras adquiridas durante o curso .....</b> | <b>81</b> |
| <b>TABELA 6 – Teste de KMO e Bartlett para a análise fatorial 1 .....</b>      | <b>86</b> |
| <b>TABELA 7 – Teste de KMO e Bartlett para a análise fatorial 2 .....</b>      | <b>86</b> |
| <b>TABELA 8 – Carga fatorial das questões em cada fator .....</b>              | <b>86</b> |
| <b>TABELA 9 – Distribuição das competências em função gerencial .....</b>      | <b>88</b> |
| <b>TABELA 10 - Distribuição das competências .....</b>                         | <b>89</b> |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|         |   |
|---------|---|
| CFC     | Conselho Federal de Contabilidade   |
| CNE     | Conselho Nacional de Educação   |
| DCN     | Diretrizes Curriculares Nacionais   |
| ENADE   | Exame Nacional de Desempenho de Estudantes                                      |
| FEA/USP | Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo |
| FECAP   | Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado                                    |
| IAESB   | <i>International Accounting Education Standards Board</i>                       |
| IES     | Instituições de Ensino Superior   |
| IBGE    | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                                 |
| IFAC    | <i>International Federation of Accountants</i>                                  |
| INEP    | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira          |
| IPE     | Índice do Potencial Empreendedor  |
| LDB     | Lei de Diretrizes e Bases   |
| MEC     | Ministério da Educação e Cultura  |
| MPE     | Micro e Pequena Empresa   |
| OCDE    | Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico                         |
| PB      | Paraíba   |
| PCN     | Parâmetros Curriculares Nacionais   |
| SPSS    | <i>Statistical Package for the Social Sciences</i>                              |
| TPB     | <i>Theory of Planned Behavior</i>   |
| UFMG    | Universidade Federal de Campina Grande  |
| UFPB    | Universidade Federal da Paraíba   |

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>15</b> |
| 1.1 SITUAÇÃO PROBLEMA E QUESTÃO DE PESQUISA.....  | 17        |
| 1.2 OBJETIVOS.....  | 18        |
| <b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEORICA .....</b>  | <b>20</b> |
| 2.1 A EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA E SUA APROPRIAÇÃO PELO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR .....                | 20        |
| 2.1.1 MUDANÇAS NO PERFIL DO PROFISSIONAL DA CONTEMPORANEIDADE: DAS QUALIFICAÇÕES À NOÇÃO DE COMPETÊNCIA .....       | 22        |
| 2.2 COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS .....   | 25        |
| 2.2.1 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE COOLEY (1990) .....   | 27        |
| 2.2.2 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE BATEMAN E SNELL (1998).....                                       | 29        |
| 2.2.3 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE MAN E LAU(2000) .....   | 30        |
| 2.2.4 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE OLIVEIRA NETO (2008) .....  | 32        |
| 2.2.5 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE LENZI (2008) .....  | 34        |
| 2.3 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO .....  | 40        |
| 2.3.1 EMPREENDEDORISMO CORPORATIVO .....  | 49        |
| 2.3.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E AS REFORMAS NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS.....                           | 50        |
| 2.3.3 PERFIL DE COMPETÊNCIAS DO CONTADOR .....  | 54        |
| 2.4 ESTUDOS ANTERIORES SOBRE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DESENVOLVIDAS POR ALUNAS DURANTE O CURSO DE GRADUAÇÃO..... | 57        |
| <b>3 METODOLOGIA .....</b>  | <b>67</b> |
| 3.1 TIPO DE ESTUDO.....   | 67        |
| 3.2 CAMPO DE ESTUDO.....  | 67        |
| 3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA.....  | 68        |
| 3.4 MÉTODOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....   | 69        |
| 3.4.1 ELABORAÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA.....  | 70        |
| 3.4.1.1 <i>Pré-teste do instrumento</i> .....   | 71        |
| 3.4.2 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS.....  | 71        |
| 3.5 MÉTODOS E TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS.....   | 72        |

|          |  |            |
|----------|--|------------|
| 3.5.1    | TESTE DE IGUALDADE DE DUAS PROPORÇÕES .....  | 73         |
| 3.5.2    | ANÁLISE FATORIAL .....   | 74         |
| 3.5.3    | INTERVALO DE CONFIANÇA PARA A MÉDIA .....  | 75         |
| 3.5.4    | P-VALOR.....   | 75         |
| <b>4</b> | <b>RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>   | <b>77</b>  |
| 4.1      | ASPECTOS HISTÓRICOS.....   | 77         |
| 4.2      | UM PERFIL DOS COLABORADORES DESTA PESQUISA.....  | 78         |
| 4.3      | PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SOBRE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS<br>ADQUIRIDOS DURANTE O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS..... | 80         |
| 4.3.1    | DIMENSÕES DAS COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS PERCEBIDAS PELOS ALUNOS SEGUNDO<br>A ANÁLISE FATORIAL.....             | 85         |
| 4.4      | ALINHAMENTO ENTRE AFORMAÇÃO EMPREENDEDORA E A ATUAÇÃO NA<br>ÁREA CONTÁBIL.....                                   | 90         |
| <b>5</b> | <b>CONCLUSÕES .....</b>  | <b>95</b>  |
|          | <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>97</b>  |
|          | <b>APENDICE A - QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS .....</b>  | <b>109</b> |



## INTRODUÇÃO

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

Ideias inovadoras, *know-how*, um bom planejamento e, principalmente, uma equipe competente e motivada fazem a diferença, ainda mais quando somados à criação de novos negócios (o capital) podem gerar negócios grandiosos em curto espaço de tempo (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2008). A inovação está presente nesse contexto de mudança de paradigmas. Isso significa que “por trás destas inovações existem pessoas, ou equipes com um conjunto de características especiais, visionárias, que questionam, investigam, arriscam, que fazem as coisas acontecerem, enfim, que empreendem” (DORNELAS, 2008, p. 19). Desta forma, urge a necessidade de investir na qualificação das pessoas, de modo que sejam repensadas as competências necessárias para garantir a inserção social e profissional (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2008).

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

Tal referencial teórico, foi importante para explicar problemas e limitações vivenciados na prática docente desta pesquisadora, que pode constatar ao lecionar no curso de Ciências Contábeis, a falta de interesse dos alunos em serem empresários contábeis e/ou constituírem uma empresa. Tal constatação trazia uma inquietação sobre o que estaria motivando tal desinteresse, uma vez que o curso ao qual pertencem está inserido na área de negócios.

Nesta linha de pensamento esta pesquisa 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”. Isto significa dizer que as características individuais muitas vezes não estão apenas inerentes às suas personalidades, ou seja, relacionadas apenas a questões de caráter, ética ou conduta, mas também ligadas a conhecimentos e saberes técnicos (saber, saber-fazer e saber ser). Isso significa dizer que a formação profissional deve se desenvolver nestas três dimensões.

Estudos sobre competências empreendedoras vêm sendo realizados por diferentes autores tais como: McClelland (1972); Prahalad e Hamel (1990); Le Boterf (1999); Djours (1997); Fillion (1999); Perrenoud (1999); Man e Lau (2000); Zarifian (2001); Deffune e Depresbiteris (2002); Hisrich e Peters (2004); Braslavsky (2004); Dolz e Bronckart (2004); Ramos (2006); Kato (2007); Souza Neto (2007); Lenzi (2008); Giovanela *et al.* (2010); Zampier (2010); Hecke (2011); Nassif, Andreassi e Simões (2011); Pereira (2013); Man e Lau, (2000); Cooley, (1990); Hisrich e Peters, (2004); Bateman e Snell, (1998); Oliveira Neto (2008).

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

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

Isto quer dizer que a este profissional são atribuídas funções que exigem competências e responsabilidades. Dessa forma, faz-se necessário que o mesmo esteja qualificado para o exigente mundo do trabalho. Nesta lógica, caminham as recomendações de órgãos internacionais responsáveis pela formação dos profissionais da contabilidade, a exemplo da *International Federation of Accountants* (IFAC) que têm demonstrado preocupação no sentido de que os profissionais estejam em sintonia com a evolução tecnológica inerente à área em que atuam. Deste modo, a formação precisa abarcar conhecimentos técnico, científicos e sociais.

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

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

A formação por competências no ensino superior surge da necessidade de instrumentalizar os alunos de graduação com conhecimentos, habilidades e valores que lhes deem condição de atuar na contemporaneidade. Neste contexto de formação percebe-se a necessidade de desenvolver nos graduandos do curso de Ciências Contábeis uma cultura empreendedora, pois a contabilidade, como uma ciência social aplicada está diretamente ligada ao mundo dos negócios, necessitando, portanto, de profissionais que enfrentem as novas situações e desafios com visão sistêmica dos negócios e das organizações.

Nesta linha de pensamento, Iudicibus e Marion (2002) afirmam que a formação do contador da contemporaneidade vai além da capacidade de efetuar cálculos, apurar tributos e cumprir exigências legais e fiscais. Estes devem se utilizar da contabilidade na perspectiva de um enfoque mais gerencial. Assim, competências gerenciais são requeridas, especificamente, as competências empreendedoras, foco deste estudo.

## 1. 1 SITUAÇÃO PROBLEMA E QUESTÃO DE PESQUISA

As competências empreendedoras devem ser desenvolvidas durante todo o curso de graduação. As competências são inerentes às pessoas, entretanto podem e devem ser desenvolvidas durante toda a vida, especialmente na formação profissional. Nesse contexto, a

educação precisa estar voltada para o desenvolvimento das competências empreendedoras, ou seja, uma educação para o empreendedorismo (DORNELAS, 2008).

Diante disso, o currículo do curso de graduação em contabilidade deve contemplar conteúdos voltados para o desenvolvimento da capacidade empreendedora, a fim de formar o profissional contábil que o mundo do trabalho contemporâneo exige e a LDB (1996) propõe.

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

## 1.2 OBJETIVOS

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

- a) Mapear as competências empreendedoras adquiridas pelos alunos concluintes dos cursos de Ciências Contábeis oferecidos pelas universidades federais do Estado da Paraíba;
- b) Identificar competências empreendedoras requeridas aos alunos diante do exercício das suas funções;
- c) Destacar capacidades e limitações que podem determinar a atuação profissional diante das exigências e desafios da profissão contábil na contemporaneidade.

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

Almeja-se ainda que a presente pesquisa possa incentivar novos estudos voltados para o conhecimento do perfil de competências empreendedoras dos egressos dos cursos de ciências contábeis oferecidos em regiões distantes dos grandes centros urbanos e, assim se obtenha maiores informações para o direcionamento dos currículos e propostas dos cursos.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta sessão discute o perfil de competências profissionais no âmbito educacional e de negócios, em especial, competências empreendedoras percebidas pelos discentes do curso de Ciências Contábeis. Para tanto, foram discutidos conceitos tais como: competência e sua apropriação pelo contexto da educação superior; mudanças no perfil do profissional da contemporaneidade: das qualificações à noção de competências; competências empreendedoras; tipologia de competências empreendedoras segundo o que a literatura propõe e educação para o empreendedorismo.

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

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

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

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

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

eficaz em um tipo definido de situação, apoiada em conhecimentos e saberes, mas não se reduzindo a eles.

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

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

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

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

A noção de saber-agir de Le Boterf (1995, p. 14) significa “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”, está atribuindo nesta definição dimensões distintas que vão além da parte técnica e científica. Corroborando com essa linha de pensamento, Carvalho (2006, p. 23) afirma que os conhecimentos devem fornecer ao formando “a aquisição específica de habilidades e capacidades, a aquisição de fatos e informações úteis ao exercício, a possibilidade de resolver os problemas comuns, ou que surjam de súbito na atividade em concreto”.

Estas colocações indicam que a noção de competência não se limita apenas a formação técnica, mas abrange as dimensões sociais e cognitivas. Isto significa dizer que os currículos

dos cursos devem proporcionar uma formação integral do aluno. Esta formação é discutida por Perrenoud (1999) 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. (PERRENOUD, 1999, p. 45).

Complementarmente, Braslavsky e Costa (2004, p. 131) afirmam que as competências são entendidas “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”.

Com base nesta visão sistêmica do conceito de competência (LE BOTERF, 1995, 1999; PERRENOUD, 1999; SANTOS, 2002; CARVALHO, 2006; BRASLAVSKY e COSTA, 2004) este estudo categorizou o termo competências em 03 (três) grandes eixos: a) Saber; b) Saber – fazer; c) Saber – ser.

Esta formação por competência deve fazer parte da formação profissional do ponto de vista não apenas técnico, mas teórico e atitudinal. Este entendimento orienta a discussão teórica a seguir sobre a formação profissional do ponto de vista tecnicista ao ponto de vista crítico, essencial para a elaboração de um currículo por competências que se amplia pela educação científica incluindo a formação em valores, habilidades e conhecimentos.

### 2.1.1 MUDANÇAS NO PERFIL DO PROFISSIONAL DA CONTEMPORANEIDADE: DAS QUALIFICAÇÕES À NOÇÃO DE COMPETÊNCIAS

No contexto social, econômico e cultural do passado, em prevalecia uma educação com base no taylorismo/fordismo (KATO, 2007), saber fazer era suficiente ao profissional, o mais importante era o saber técnico onde a educação era vista sob a ótica das qualificações. A legislação vigente, Lei 4024/61 estabelecia a existência de currículos mínimos para os cursos de graduação no Brasil. Nesta lógica, os currículos se constituíam de maneira inflexível, rígidos e cheios de pré – requisitos. Conduzindo desta forma a uma formação descontextualizada e fragmentada com excesso de disciplinas obrigatórias com ampliação desnecessária do tempo de duração dos cursos (SCATOLA, 2013).

O contexto da época era o de que a formação técnica se sobressaía no mundo do trabalho. Os currículos mínimos possuíam componentes curriculares obrigatórios que



impossibilitavam a criação e inovação das instituições de ensino quanto à readequações para a proposta de formação dos estudantes da graduação, já que eram colocados de forma rígida e inflexível, priorizando tal formação técnica (SCATOLA, 2013).

Tal ideia foi perdendo força com o passar dos tempos, 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).

Para Kato (2007, p. 31), os termos qualificação e competência possuem abordagens opostas. As qualificações possuem uma visão estática do mundo do trabalho, “baseada em saberes teóricos, nos diplomas, em profissões definidas, estáveis e duradouras que validavam a formação profissional”. Existe ainda o aspecto de que se tem a visão que relaciona o termo competência aos novos “modelos de produção ligados à visão dinâmica e mutante do mundo do trabalho” (KATO, 2007, p. 31). Este pensamento demonstra que títulos e certificados não garantem a competência do indivíduo, isto é, não servem como medida do quão competentes tais indivíduos possam ser.

Do ponto de vista das competências profissionais, Dolz e Bronckart (2004) entendem que as mesmas são construídas ao longo da vida do trabalhador, adquiridas com base em aprendizagem em ambientes formais e informais. De modo que apenas 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).

Importante se faz salientar nesta perspectiva a relevância da aprendizagem ao longo do tempo e em seus diversos ambientes, de modo que se destaca um processo contínuo de evolução. Ainda tratando de competências profissionais, Silva (2007, p. 143) apresenta a definição de que 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”. Lobosco (2007) complementa ao dizer faz-se necessário planejar situações de aprendizagem que promovam o desenvolvimento de tais competências profissionais, afirmando que a competência seria o resultado da mobilização de conhecimentos adquiridos.

Kato (2007) traz a noção de competência no plano educacional e do trabalho, fazendo parte do conjunto de novos “signos e significados” que representam a forma dos profissionais moverem-se frente à nova lógica do capital. Nesse planejamento de situações de aprendizagem que promovem o desenvolvimento de competências profissionais, deve-se ter espaço para simulação de cenários que possibilitem o desenvolvimento das habilidades para além do previsto, deve-se contemplar situações atípicas e que apresentem grau elevado de dificuldade, para que assim a competência profissional possa ser estimulada.

Nesta lógica a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996) estabelece nas Diretrizes Curriculares Nacionais a essência fundamental 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).

Anteriormente tinha-se o formato educacional baseado na existência de currículos mínimos, padronizados que provocavam distorções no contexto educacional diante da amplitude geográfica nacional e de diferenças culturais, sociais e econômicas das regiões do país. Com as mudanças trazidas pela LDB (1996), a educação passa a ser vista em uma educação baseada em formação por competências, diante 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; KETELLE, 2004, p. 25).

Tal abordagem de educação por competências foi evoluindo e destacando-se nas reformas educativas de todo o mundo e, assim sendo cada vez mais defendida pelos acadêmicos e teóricos nacionais e internacionais da área de educação. Pereira (2013, p. 26) neste sentido, afirma 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.

Corroborando com esta ideia Deffune e Depresbiteris (2002, p. 19) definem o perfil de competências profissionais e nele a formação gerencial do aluno egresso do ensino superior em Contabilidade o qual deve ter a “capacidade para usar habilidades, conhecimentos e atitudes em tarefas específicas ou em combinações de tarefas profissionais”. Pereira (2013, p. 27) ainda complementa que “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.” Evidenciando que o saber fazer ainda está fortemente atrelado ao modelo educacional vigente para a área, onde ainda prevalece a formação técnica.

Em contraponto ao exposto acima, Iudícibus e Marion (2002) defendem a superação da formação exclusivamente técnica do contador, de modo que o profissional seja capaz de fornecer informações econômicas para diversos usuários, de forma que propiciem tomadas de decisões racionais, atendendo assim ao objetivo da contabilidade.

Nesta perspectiva o curso de Ciências Contábeis vem sendo conduzido à luz de normativas e de resoluções que objetivam 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 (PEREIRA, 2013). Ocorrendo desta forma a readequação dos cursos em atuação no país para que possam atender ao desenvolvimento de tais competências de maneira satisfatória a formar o profissional adequado às exigências atuais do mundo do trabalho.

A partir desta visão sistêmica do conceito de competência é que será discutido a o conceito de competência empreendedora que vai além da formação técnica e se amplia com inclusão de valores, habilidades e conhecimentos científicos, que proporcionada pela educação científica.

## 2.2 COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS

O empreendedorismo tem despertado o interesse de diversos pesquisadores, que procuram estudar tal fenômeno sob vários aspectos, sejam econômicos, psicológicos e administrativos (STEVENSON; JARILLO, 1990).

Economistas como Cantillon, Adam Smith e Schumpeter foram os precursores no estudo do empreendedorismo e destacaram a importância do empreendedor para o

desenvolvimento econômico da sociedade, estando voltados aos resultados e ao impacto dos empreendedores no sistema econômico (FILION, 1999).

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

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

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

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

Nessa perspectiva, o empreendedorismo se apresenta além do conhecimento técnico, visto que envolve todo um contexto ligado à experiência de vida (DORNELAS, 2008). Assim, a formação empreendedora se consolida passo a passo, no decorrer do tempo, e vai se aprimorando ao longo da vida. Passando por processos que promovem sua evolução e aperfeiçoamento no decorrer do tempo.

Fillion (1999) faz ainda uma distinção entre as escolas de pensamento do empreendedorismo, separando-as em dois grupos; o dos economistas e o dos comportamentalistas. Os economistas ele denomina por aqueles que buscam o entendimento sobre a importância do empreendedor como força propulsora do sistema econômico. Nessa visão, a inovação, o risco e a maneira como se reage a esses estão ligadas à essência do empreendedorismo. Os comportamentalistas buscam compreender as características criativas e intuitivas dos empreendedores, apresentando a realização pessoal como essencial ao indivíduo empreendedor e a motivação como característica desses indivíduos. Neste contexto, já em 1961, McClelland (1961) identificou três características, de caráter psicológico, relacionadas à realização, que são: (1) responsabilidade individual na resolução de problemas, em que estabelece metas, e busca atingi-las através de seu próprio esforço; (2) aceitação de riscos moderados como uma função da habilidade e não do acaso; e (3) conhecimento dos resultados da realização da tarefa.

O empreendedorismo, assim, deve ser visto além do aspecto de investimento e criação de negócios e empresas, mas essencialmente deve estar inserido no comportamento do indivíduo, inerente ao mesmo, que deve se apresentar como um ser criativo, com iniciativa e apto a definir e seguir metas e objetivos definidos, focados na maximização dos resultados, de forma inovadora. Na visão de Schumpeter (1985), o aspecto central do desenvolvimento econômico está na capacidade de inovação dos indivíduos e na percepção e aproveitamento das novas oportunidades de negócios. Neste sentido, tem-se o empreendedor como um visionário, que se antecipa aos acontecimentos e busca da melhor forma possível evoluir em todo o contexto empresarial.

### 2.2.1 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE COOLEY (1990)

Cooley (1990, p. 75), promoveu uma adaptação ao modelo de competências empreendedoras de McClelland, propondo uma tipologia de competências listando-as em 10 (dez) citando-as:

Busca de oportunidade e iniciativa, Persistência, Comprometimento, Exigência de qualidade e Eficiência, Correr riscos calculados, Estabelecimento de metas, Busca de informações, Planejamento e monitoramento sistemáticos, Persuasão e rede de contatos e Independência e Autoconfiança.

Tais categorias foram definidas por Cooley (1990), conforme quadro explicativo a seguir e estudos posteriores a utilizaram como base, para a determinação do perfil de competências do empreendedor.

### QUADRO 1 – TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE COOLEY (1990)

|   |  |
|---|--|
| Busca de oportunidade e iniciativa        | Aproveitar oportunidades fora do comum para começar novo negócio, obter financiamento, equipamentos terrenos, local de trabalho ou assistência.                    |
|   | Fazer as coisas antes de solicitado, ou antes, de forçado pelas circunstâncias.  |
| Persistência                              | Agir diante de um obstáculo significativo.   |
|   | Agir repetidamente ou mudar para uma estratégia alternativa, a fim de enfrentar desafios ou superar obstáculos.  |
|   | Fazer sacrifícios pessoais ou despender esforços extraordinários para completar tarefas.   |
| Comprometimento                           | Juntar-se aos empregados ou colocar-se no lugar deles, se necessário, para terminar trabalhos.   |
|   | Assumir responsabilidade pessoal pelo desempenho que visa ao atingimento de metas e objetivos.   |
|   | Esmerar-se em manter os clientes satisfeitos e colocar em primeiro lugar a boa vontade de longo prazo, acima do lucro de curto prazo.                              |
| Exigência de qualidade e Eficiência       | Agir de maneira a fazer as coisas que satisfazem ou excedem padrões de excelência.   |
|   | Encontrar maneiras de fazer as coisas de forma melhor, mais rápida e/ou barata.  |
|   | Desenvolver ou utilizar procedimentos para assegurar que o trabalho seja terminado a tempo ou que o trabalho atenda a padrões de qualidade previamente combinados. |
| Correr riscos calculados                  | Avaliar alternativas e calcular riscos deliberadamente.  |
|   | Agir para reduzir os riscos ou controlar os resultados.  |
|   | Colocar-se em situações que implicam desafios ou riscos moderados.   |
| Estabelecimento de metas                  | Estabelecer metas e objetivos que são desafiantes e que têm significado pessoal.   |
|   | Definir objetivos de longo prazo, claros e específicos.  |
|   | Estabelecer metas de curto prazo mensuráveis.  |
| Busca de informações                      | Dedicar-se pessoalmente a obter informações de clientes, fornecedores e concorrentes.  |
|   | Investigar pessoalmente como fabricar produto ou como fornecer serviço.  |
|   | Consultar especialistas para obter assessoria técnica ou comercial.  |
| Planejamento e monitoramento Sistemáticos | Planejar dividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos.   |
|   | Revisar os planos feitos, baseando-se em informações sobre o desempenho real e em novas circunstâncias.  |
|   | Manter registros financeiros e utilizá-los para tomar decisões.  |
| Persuasão e rede de Contatos              | Utilizar estratégias deliberadas para influenciar ou persuadir os outros.  |
|   | Utilizar pessoas chaves como agentes de consecução dos seus próprios objetivos.  |
|   | Agir para desenvolver e manter relações comerciais.  |
|   | Buscar autonomia em relação a normas e controles de outros.  |

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| Independência e Autoconfiança | Manter seu ponto de vista, mesmo diante da oposição ou de resultados desanimadores.                 |
|                               | Expressar confiança na sua própria capacidade de completar tarefas difíceis ou de enfrentar saíões. |

Fonte: Cooley (1990, p.75).

## 2.2.2 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE BATEMAN E SNELL (1998)

Quase uma década após o modelo proposto por Cooley (1990), Bateman e Snell (1998), delimitaram um modelo de competências empreendedoras, apresentando uma tipologia de 06 (seis) competências distintas, que eles as chamam de características, atitudes, habilidades e comportamentos necessários para ser um empreendedor de sucesso. De acordo com estes autores quaisquer pessoas com essas descrições, com essas atitudes e comportamentos, estarão certamente figurando como candidatas prováveis ao sucesso, mas cabe a ressalva que ainda para os mesmos autores, quem não possui tais características podem procurar desenvolvê-las (BATEMAN; SNELL, 1998).

As características para Bateman e Snell (1998), são Comprometimento e determinação, Liderança, Obsessão por oportunidades, Tolerância ao risco, ambiguidade e incerteza, Criatividade, autoconfiança e habilidade de adaptação e Motivação para a excelência. Tais características por eles delineadas que deve possuir um empreendedor estão explicitadas no quadro a seguir, com suas devidas descrições.

### QUADRO 2 – CARACTERÍSTICAS, ATITUDES, HABILIDADES E COMPORTAMENTOS NECESSÁRIOS PARA SER UM EMPREENDEDOR DE SUCESSO DE BATEMAN E SNELL (1998)

| CARACTERÍSTICAS                                       | DESCRIÇÃO   |
|---|---|
| Comprometimento e determinação                        | São decididos, persistentes, disciplinados, dispostos ao sacrifício e a mergulharem totalmente em seus empreendimentos.   |
| Liderança   | São iniciadores, formadores de equipes, aprendizes superiores e professores   |
| Obsessão por oportunidades                            | Possuem conhecimento íntimo das necessidades dos consumidores, são orientados pelo mercado e obcecados por criação de valor e aperfeiçoamento   |
| Tolerância ao risco, ambiguidade e incerteza          | São tomadores de risco calculados, minimizadores de riscos, tolerantes ao estresse e dispostos a resolver problemas   |
| Criatividade, autoconfiança e habilidade de adaptação | Possuem a mente aberta, são impacientes com o <i>status quo</i> , aptos a aprender rapidamente, altamente adaptáveis, criativos, habilitados para a conceituação e atentos aos detalhes |
| Motivação para a excelência                           | Possuem orientação clara para resultados, estabelecem metas   |

|  |   |
|--|---|
|  | ambiciosas, mas realistas, possuem forte direcionamento para descobrir, saber seus próprios pontos fracos e fortes, e focalizam mais o que pode ser feito do que as razões por que as coisas não podem ser feitas |
|--|---|

Fonte: Adaptado de Bateman; Snell (1998, p. 235).

### 2.2.3 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE MAN E LAU (2000)

Apontados pelos comportamentalistas como a principal referência nos estudos relacionados às competências empreendedoras, Man e Lau (2000) apontam seis tipos de competências, a saber: (1) oportunidade; (2) relacionamento; (3) conceituais; (4) administrativas e organizadoras; (5) estratégicas e (6) comprometimento. O quadro abaixo sintetiza as áreas de tais competências e seus focos comportamentais:

#### QUADRO 3 – ÁREAS DE COMPETÊNCIAS E SEUS FOCOS COMPORTAMENTAIS

| Áreas de Competências           | Foco Comportamental  |
|---------------------------------|--|
| Competências de Oportunidade    | Competências relacionadas ao reconhecimento de oportunidades de mercados em suas diferentes formas.  |
| Competências de Relacionamento  | Competências relacionadas às interações baseadas nos relacionamentos entre indivíduos e indivíduos e grupos.                                   |
| Competências Conceituais        | Competências relacionadas às diferentes habilidades conceituais que estão refletidas no comportamento do empreendedor.                         |
| Competências Administrativas    | Competências relacionadas com a organização de diferentes recursos internos e externos, recursos humanos, físicos, financeiros e tecnológicos. |
| Competências Estratégicas       | Competências relacionadas à escolha, avaliação e implementação das estratégias da empresa.   |
| Competências de Comprometimento | Competências que demandam habilidade de manter a dedicação do dirigente ao negócio.  |

Fonte: Man; Lau (2000, p.237).

Para Man e Lau (2000), demonstram-se as competências através de comportamentos que possam ser observados, que condicionam a capacidade pessoal de realizar estratégias de expansão empresarial. Tais componentes comportamentais podem ser visualizados sinteticamente no quadro abaixo:

#### QUADRO 4 – COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE MAN E LAU (2000)

| Clusters     | Componentes Comportamentais                                   |
|--------------|---|
| Oportunidade | Identificar = oportunidades de negócios e lacunas de mercado. |



|                 |   |
|-----------------|---|
|                 | <p>Avaliar = mercados não atendidos, tendências e mudanças do mercado.<br/>         Buscar = pesquisar oportunidades através de pesquisa de mercado/marketing.</p>  |
| Relacionamento  | <p>Construir e manter redes de relacionamentos.<br/>         Utilizar-se das redes de relacionamentos.<br/>         Expor suas habilidades para a mídia para construir imagem.<br/>         Comunicar = efetivamente e eficientemente.<br/>         Negociar = com sócios ou parceiros.<br/>         Administrar conflitos = evitar e resolver os conflitos.<br/>         Construir consenso com os parceiros de negócios.</p>  |
| Conceituais     | <p>Pensar intuitivamente.<br/>         Ver por ângulos diferentes = observar, analisar e avaliar de forma subjetiva.<br/>         Inovar = diferenciar-se em mercados, produtos e tecnologias.<br/>         Avaliar riscos.</p>   |
| Administrativas | <p>Planejar as operações e utilização de recursos.<br/>         Adquirir e usar recursos de forma eficiente.<br/>         Liderar empregados.<br/>         Motivar empregados para atingirem as metas.<br/>         Delegar responsabilidades para profissionais capacitados.<br/>         Controlar.</p>   |
| Estratégicas    | <p>Ter visão abrangente e de longo prazo.<br/>         Estabelecer e avaliar metas.<br/>         Fazer uso dos recursos e capacidades da empresa.<br/>         Realizar mudanças estratégicas.<br/>         Definir e avaliar posicionamento em um nicho de mercado.<br/>         Executar as metas estabelecidas.<br/>         Usar táticas frente aos clientes e competidores.<br/>         Estimar a viabilidade financeira da implementação da estratégia.<br/>         Monitorar os resultados da implementação das estratégias.</p> |
| Comprometimento | <p>Manter o compromisso com o negócio.<br/>         Comprometer-se com metas de longo prazo.<br/>         Dedicar-se ao trabalho.<br/>         Ser responsável pela atuação dos empregados.<br/>         Comprometer-se com crenças e valores.<br/>         Comprometer-se com os próprios interesses.<br/>         Disposição para reiniciar a atividade mesmo após situações de insucesso.</p>  |

Fonte: Man e Lau (2000, p.240)

As Competências de Oportunidade, identificadas no quadro acima, como relacionadas à identificação de oportunidades de negócios e às lacunas de mercado, seguidas pela avaliação do mercado na busca de pesquisar oportunidades através de pesquisa do mesmo, dizem respeito ao fato de que o empreendedor deve estar preparado para que, identificando o mercado em que está inserido, possa analisá-lo e dar direcionamento às suas decisões, de modo que possa obter êxito em transformar situações adversas de mercado em oportunidades positivas. Fillion (1999) considera que tal capacidade é fundamental para o empreendedor.

As Competências de Relacionamento estão relacionadas, de acordo com a classificação de Man e Lau (2000), com a forma de construir e manter redes de relacionamentos, utilizando-se delas de forma positiva, no intuito de possuir habilidades de comunicação, tanto no que se refere à construção de sua própria imagem, como também junto

à facilidade de negociação com terceiros, administração e resolução de conflitos, promovendo um relacionamento satisfatório com os demais pares. Filion (1991) as classifica ainda em 03 (três) níveis de relacionamento: primário, como sendo aquele relacionamento que se dá entre familiares e pessoas que estejam mais próximas; secundário, como relacionamento que se faz entre amigos, grupos sociais, sejam através de religião, clubes, trabalho, etc.; e terciário, que envolve o relacionamento entre pessoas que possuem interesses profissionais comuns, como o que ocorre através de feiras, congressos, cursos, viagens, etc. Tais relacionamentos configuram-se como importantes no que se refere à influência na definição do caminho a ser seguido em um determinado negócio (ZAMPIER, 2010).

As Competências Conceituais estão relacionadas, conforme Man e Lau (2000), com a capacidade de se ter um pensamento intuitivo, de modo que se possa analisar as situações sob ângulos diferentes, de forma subjetiva, a fim de que se consiga trazer a inovação no mercado que se esteja atuando, fazendo a correta avaliação dos riscos a que esteja sujeito. Dornelas, (2007) acrescenta que o empreendedor tende a correr riscos calculados. E Man e Lau (2000) ainda considera que o empreendedor tem a capacidade de enxergar além. Onde, por exemplo, outros veem um mercado saturado, os empreendedores são capazes de descobrir nichos de mercado e inovar o mesmo.

As Competências Administrativas estão relacionadas ao planejamento eficiente na utilização dos recursos possuídos para a realização das atividades e processos cotidianos na organização, sejam elas relacionadas ainda à capacidade de liderança, motivação, delegação de responsabilidades e controle sobre subordinados. Zampier (2010) acrescenta que envolvem a eficiente alocação de talentos humanos, recursos físicos, financeiros e tecnológicos.

As Competências Estratégicas estão amplamente relacionadas à visão sistêmica e estratégica de longo prazo, de modo que se possa estabelecer metas e avaliá-las, programar e executar mudanças para obtenção de resultados, estruturar decisões estratégicas para alcançar objetivos imaginados, acompanhando passo a passo a execução de tais decisões, e ainda elaborar estimativas de viabilidade financeira nesse processo de execução e controle (MAN; LAU, 2010).

As Competências de Comprometimento estão diretamente ligadas ao compromisso com o negócio e com as metas estabelecidas, de modo que, estando comprometido com o sucesso do negócio, o empreendedor se dedica ao trabalho e não desiste do alcance de suas metas, mesmo quando, em algum momento, não obtenha o sucesso esperado. Ou seja, está

focado no resultado e não desiste de alcançá-lo, dedicando-se ao sucesso, ainda que para isto exija-se esforço extraordinário.

#### 2.2.4 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE OLIVEIRA NETO (2008)

Ainda se tratando de referenciais conceituais acerca das competências empreendedoras, Oliveira Neto (2008), faz uma síntese do que já existia na literatura acerca do tema, e com base nestes estudos anteriores, adapta e sintetiza, propondo um modelo para caracterizar as competências empreendedoras. Oliveira Neto (2008), afirma que as competências empreendedoras estão classificadas de acordo com três fatores, o fator Liderança, o fator Competitividade e o fator Gerenciamento. Em cada um destes fatores, o autor aponta que estão inseridas características específicas. No fator Liderança estão as características Persuasão, Iniciativa, Independência, Autoconfiança e Persistência. No fator Competitividade estão presentes as características de Visão, Oportunidade, Inovação, Risco, e Vantagem/Diferencial competitivo. E por fim, no fator Gerenciamento estão contidas as características de Coordenação, Comunicação, Conectividade/Articulação/Parceria, Gestão e Retroalimentação.

Cabe salientar que cada uma das características específicas de Oliveira Neto (2008), também constam citadas de forma direta ou indireta, nos modelos anteriores. De modo que o autor buscou uma síntese deles. A exemplo das características de oportunidade, relacionamento, liderança, persistência e entre outras que também estão presentes nos modelos de Cooley (1990) e Man; Lau (2000).

Para oferecer melhor visualização de seu modelo, o autor elaborou um quadro explicativo que segue abaixo, onde relaciona e define cada uma das características acima descritas.

**QUADRO 5 – FATORES E CRITÉRIOS PARA UM EMPREENDIMENTO DE SUCESSO DE OLIVEIRA NETO (2008)**

| Fator                    | Critério        | Característica  |
|--------------------------|-----------------|---|
| CAPACIDADE EMPREENDEDORA | LIDERANÇA       | Persuasão<br>Escuta as inquietudes do outro, identificando as necessidades que pode atender, transformando-as em produtos a serem ofertados ao cliente, desenhando as conversações nas quais vai fazer propostas persuasivas.   |
|                          |                 | Iniciativa<br>Atento às necessidades dos indivíduos, age antes de ser solicitado, implantando benefícios, individualmente e em equipe. Mostra os benefícios dos produtos, ofertando-os sem receio de ter um não como resposta.  |
|                          |                 | Independência<br>Toma decisões com autonomia e de acordo com seus valores e missão, respeitando a escolha dos outros, e responsabilizando-se pelas suas.  |
|                          |                 | Autoconfiança<br>Conhece suas potencialidades e limites, domina suas emoções e tem juízo de si mesmo, da sua capacidade e das pessoas com quem tem relacionamento, passando autoconfiança, incentivando e influenciando com entusiasmo as pessoas.  |
|                          |                 | Persistência<br>Aprende com as dificuldades para tomar melhores decisões, e com paciência agir no momento adequado. Analisa as situações e crenças, para buscar as mudanças necessárias e superar os preconceitos, assumindo a responsabilidade pelos resultados e ações.                   |
|                          | COMPETITIVIDADE | Visão<br>Estabelece sua visão pessoal, definindo prazos e objetivos a alcançar, em longo prazo. Tem visão de futuro do empreendimento, e plano de ação com metas de curto prazo e longo prazo, visando a missão do empreendimento.  |
|                          |                 | Oportunidade<br>Fica atento aos fatos, de forma a refletir sobre os acontecimentos e ações, para agir visando a construção do novo, a partir da escuta às pessoas, sem ideias preconcebidas e valorizando as opiniões recebidas.  |
|                          |                 | Inovação<br>Antecipa-se, analisando as necessidades do cliente, e procurando oferecer as respostas solicitadas, sem medo de ser rejeitado. Tem competências genéricas para o domínio da ação, colocando novas tecnologias e práticas em ação, em prol da melhoria dos produtos e processos. |
|                          |                 | Risco<br>Enfrentam o risco em busca de oportunidades de aprendizado pensando nos seus objetivos. Cria situações que contribuem para o aproveitamento das oportunidades e êxito das ações. Busca parcerias visando reduzir os riscos, unindo forças e compartilhando desafios e sonhos.      |
|                          |                 | Vantagem/Diferencial competitivo<br>Possui diferencial competitivo em sua área de atuação e tanto gerencial como tecnológico, dominando o setor de atividade e a tecnologia relacionada aos negócios do empreendimento.   |
|                          | GERENCIAMENTO   | Coordenação<br>Estrutura e coordena as ações, produzindo bons resultados, de forma compartilhada com outras pessoas, gerando confiança e comprometimento.   |
|                          |                 | Comunicação<br>Interage com os clientes, fornecedores e concorrentes. Observa as opiniões dos especialistas, buscando informações e conhecimentos, para empreender.   |
|                          |                 | Conectividade/ Articulação/ Parceria<br>Compartilha os problemas e dificuldade, escutando e captando oportunidades. Cumpri seus compromissos, estabelecendo confiança. Usa as tecnologias disponíveis para aumentar sua rede de contatos.   |
|                          |                 | Gestão<br>Possui conhecimento em vendas, estratégia, planejamento,  |

|  |                  |  |
|--|------------------|--|
|  |                  | marketing, gestão e controle. Ou contrata quem os tenha.   |
|  | Retroalimentação | Julga com seriedade e baseado nos fatos, de forma fundamentada. Está aberto a opinião dos outros mesmo que seja diferente da sua, aprendendo e ensinando quando discorda das outras opiniões, evitando o conflito. |

Fonte: Adaptado de Oliveira Neto. (2008 p. 135 e 136)

### 2.2.5 TIPOLOGIA DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE LENZI (2008)

Em contraponto aos comportamentalistas está a visão empreendedora no mundo dos negócios. Chiavenato (2008, p. 29), neste sentido, afirma que “as empresas não são entidades absolutas nem vivem isoladas do mundo.” Acrescenta ainda que “elas operam em um ambiente que representa tudo aquilo que existe fora da fronteira da empresa”. De modo que afetada pelo ambiente externo, está diretamente afetada por exemplo, pela sociedade que está inserida, pelo país, cenário econômico mundial (CHIAVENATO, 2008, p. 29).

Para Schmitz (2012, p. 60), “a visão econômica relaciona o empreendedor à inovação e ao desenvolvimento econômico.” Corroborando Dornelas (2003) ao afirmar que os empreendedores têm em comum não certo tipo de personalidade, mas o compromisso com a prática sistemática da inovação. A inovação é função específica do espírito empreendedor e é o meio pelo qual o empreendedor cria novos recursos produtores de riqueza ou investe recursos existentes com maior potencial para a criação de riqueza.

O pensamento que relaciona o empreendedorismo no mundo dos negócios indica que as empresas devem desenvolver atividades empreendedoras dentro das corporações. Tal visão trata o empreendedor como sendo aquele indivíduo que age em um ambiente organizacional com características empreendedoras.

Neste contexto, Zarifian (2001) declara que para ser identificada e compreendida, a competência do indivíduo precisa ser observada na ação, e ainda que a maneira como o sujeito articula seus recursos para enfrentar situações de trabalho e de sua vida pessoal resulta na expressão da competência.

Lenzi (2008) agrupa as competências empreendedoras em 03 (três) categorias, relativas ao que ele denomina Conjunto de Realização, Conjunto de Planejamento e Conjunto

de Poder, classificando entre estas categorias 10 (dez) competências empreendedoras, conforme fica explicitado no quadro a seguir:

### QUADRO 6 – COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DE LENZI (2008)

| <b>CONJUNTO DE REALIZAÇÃO</b>                    |   |
|--|---|
| <b>Busca de oportunidades e iniciativas</b>      |   |
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· faz as coisas antes do solicitado ou, antes de forçado pelas circunstâncias</li> <li>· age para expandir o negócio a novas áreas, produtos ou serviços;</li> <li>· aproveita oportunidades fora do comum para começar um negócio, obter financiamentos, equipamentos, terrenos, local de trabalho ou assistência.</li> </ul> <p>Correr riscos calculados</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· avalia alternativas e calcula riscos deliberadamente</li> <li>· age para reduzir os riscos ou controlar os resultados</li> <li>· coloca-se em situações que implicam desafios ou riscos moderados</li> </ul>   |
| <b>Exigência de qualidade e eficiência</b>       |   |
| trabalho   | <ul style="list-style-type: none"> <li>· encontra maneiras de fazer as coisas melhor e/ou mais rápido, ou mais barato;</li> <li>· age de maneira a fazer coisas que satisfazem ou excedem padrões de excelência;</li> <li>· desenvolve ou utiliza procedimentos para assegurar que o trabalho seja terminado a tempo ou que o</li> </ul> <p>atenda a padrões de qualidade previamente combinados.</p> <p>Persistência</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· age diante de um obstáculo;</li> <li>· age repetidamente ou muda de estratégia a fim de enfrentar um desafio ou superar um obstáculo;</li> <li>· assume responsabilidade pessoal pelo desempenho necessário para atingir as metas e os objetivos.</li> </ul> |
| <b>Comprometimento</b>                           |   |
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· faz um sacrifício pessoal ou despense um esforço extraordinário para complementar uma tarefa;</li> <li>· colabora com os empregados ou se coloca no lugar deles, se necessário, para terminar um trabalho;</li> <li>· esforça-se para manter os clientes satisfeitos e coloca em primeiro lugar a boa vontade em longo prazo, acima do lucro em curto prazo.</li> </ul>  |
| <b>CONJUNTO DE PLANEJAMENTO</b>                  |   |
| <b>Busca de informações</b>                      |   |
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· dedica-se pessoalmente a obter informações de clientes, fornecedores e concorrentes;</li> <li>· investiga pessoalmente como fabricar um produto ou fornecer um serviço;</li> <li>· consulta os especialistas para obter assessoria técnica ou comercial.</li> </ul> <p>Estabelecimento de metas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· estabelece metas e objetivos que são desafiantes e que têm significado pessoal;</li> <li>· define metas em longo prazo, claras e específicas;</li> <li>· estabelece metas em curto prazo, mensuráveis.</li> </ul>   |
| <b>Planejamento e monitoramento sistemáticos</b> |   |
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· planeja dividindo tarefas de grande porte em sub-tarefas com prazos definidos;</li> <li>· constantemente revisa seus planos levando em conta os resultados obtidos e mudanças circunstanciais;</li> <li>· mantém registros financeiros e utiliza-os para tomar decisões.</li> </ul>  |
| <b>CONJUNTO DE PODER</b>                         |   |
| <b>Persuasão e rede de contatos</b>              |   |
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· utiliza estratégias deliberadas para influenciar ou persuadir os outros;</li> <li>· utiliza pessoas-chave como agentes para atingir seus próprios objetivos;</li> <li>· age para desenvolver e manter relações comerciais.</li> </ul> <p>Independência e autoconfiança</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· busca autonomia em relação a normas e controles de outros;</li> <li>· mantém seu ponto de vista, mesmo diante da oposição ou de resultados inicialmente desanimadores;</li> <li>· expressa confiança na sua própria capacidade de completar uma tarefa difícil ou de enfrentar um</li> </ul> <p>desafio.</p>   |

Fonte: Lenzi (2008, p.46) adaptado de Cooley (1990, p.75)

No estudo de Cunha e Steiner Neto (2005), os mesmos apontam 20 (vinte) características comportamentais do perfil empreendedor com base nos estudo de Fillion (1999), a saber: inovação, otimismo, liderança, iniciativa, flexibilidade, independência, tolerância à ambiguidade e à incerteza, orientação para resultado, tendência ao risco, capacidade de aprendizagem, habilidade para conduzir situações, criatividade, necessidade de realização, sensibilidade a outros, autoconsciência, agressividade, confiança, originalidade, envolvimento em longo prazo e dinheiro como medida de desempenho. Tais características estão presentes no decorrer dos modelos anteriores, onde algumas acabam se repetindo em mais de um modelo, algumas vezes com utilização de sinônimos.

Para este estudo, foram selecionadas as competências empreendedoras, baseadas na ótica do mundo de negócios como também na esfera comportamentalista, de modo que buscou-se encontrar pontos semelhantes entres as mesmas, com base nos trabalhos anteriores publicados sobre o tema, selecionando ainda, quais destas competências estão relacionadas aos alunos de graduação. Buscando-se assim sintetizar essencialmente o que já se encontra na literatura acerca do tema, mas ficando evidente o foco no aluno concluinte do curso de graduação de ciências contábeis.

Neste contexto comportamental fez-se então um levantamento da literatura acerca do tema e no quadro abaixo segue uma lista de competências, relacionando-as aos seus conceitos e aos autores que corroboram na mesma linha.

#### **QUADRO 7 – COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS, CONCEITOS E AUTORES**

| <b>COMPETÊNCIAS</b> | <b>DESCRIÇÃO</b>   | <b>Autores que contemplam esta competência</b>  |
|---------------------|--|---|
| Oportunidade        | “Competências relacionadas ao reconhecimento de oportunidades de mercados em suas diferentes formas.” (MAN; LAU, 2000, p.237)  | Bateman e Snell(2008), Cooley (1990), Man e Lau (2000), Oliveira Neto (2008) e Lenzi (2008) |
| Relacionamento      | “Competências relacionadas às interações baseadas nos relacionamentos entre indivíduos e indivíduos e grupos.” (MAN; LAU, 2000, p.237)                                   | Cooley (1990), Oliveira Neto (2008), Man; Lau (2000) e Lenzi (2008)                         |
| Planejamento        | “É a capacidade de planejar dividindo tarefas de grande porte em subtarefas com prazos definidos.” (LENZI, 2008 p. 46)   | Cooley (1990) e Man; Lau (2000), Lenzi (2008)   |
| Organização         | “Competências relacionadas com a organização de diferentes recursos internos e externos, recursos humanos, físicos, financeiros e tecnológicos.” (MAN; LAU, 2000 p. 237) | Man; Lau (2000) e Oliveira Neto (2008)  |
| Liderança           | “É a capacidade passar autoconfiança, incentivando e influenciando com entusiasmo as pessoas.” (OLIVEIRA NETO, 2008 p. 135 e 136)  | Fillion (1999), Bateman; Snell (2008), Cooley (1990), Man; Lau (2000),                      |

|                             |   |  |
|-----------------------------|---|--|
|                             |   | Hisrich; Peters(2004) e Oliveira Neto (2008)   |
| Motivação para a excelência | “Possuem orientação clara para resultados, estabelecem metas ambiciosas, mas realistas, possuem forte direcionamento para descobrir, saber seus próprios pontos fracos e fortes, e focalizam mais o que pode ser feito do que as razões por que as coisas não podem ser feitas.” (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 235) | Cooley (1990), Bateman; Snell (2008), Fillion (1999), Lenzi (2008) e Man; Lau (2000) |
| Delegação                   | “Capacidade de delegar responsabilidades para profissionais capacitados.” (MAN; LAU, 2000, p. 240)  | Man; Lau (2000)  |
| Controle                    | “Desenvolver ou utilizar procedimentos para assegurar que o trabalho seja terminado a tempo ou que o trabalho atenda a padrões de qualidade previamente combinados.” (COOLEY, 1990)   | Cooley (1990); Man; Lau (2000)   |
| Resolução de Problemas      | “Capacidade de agir repetidamente ou mudar de estratégia a fim de enfrentar um desafio ou superar um obstáculo.” (LENZI, 2008, p. 46)   | Cooley (1990); Fillion (1999); Man; Lau (2000) E Lenzi (2008)                        |
| Criação e Inovação          | “Competência genérica para o domínio da ação, colocando novas tecnologias e práticas em ação, em prol da melhoria dos produtos e processos.” (OLIVEIRA NETO, 2008, p. 135 e 136)  | Fillion (1999), Bateman; Snell(2008), Man; Lau (2000) e Oliveira Neto (2008)         |
| Visão Sistêmica             | “Visão de futuro do empreendimento, e plano de ação com metas de curto prazo e longo prazo, visando a missão do empreendimento.” (OLIVEIRA NETO, 2008, p. 135 e 136)  | Man; Lau (2000) e Oliveira Neto (2008)   |
| Trabalho em equipe          | “Capacidade de colaborar com os empregados ou se colocar no lugar deles, se necessário, para terminar um trabalho.” (LENZI, 2008, p. 46)  | Man; Lau (2000) e Oliveira Neto (2008)   |
| Comprometimento             | “Capacidade de manter o compromisso com o negócio, comprometer-se com metas de longo prazo, dedicar-se ao trabalho, ser responsável pela atuação dos empregados, comprometer-se com crenças e valores e com os próprios interesses.” (MAN; LAU, 2000, p. 240)   | Bateman; Snell(2008), Cooley (1990), Man; Lau (2000), Lenzi (2008), Fillion (1999)   |
| Aprendizagem                | “Capacidade de dedicar-se pessoalmente a obter informações de clientes, fornecedores e concorrentes, e consultar especialistas para obter assessoria técnica ou comercial.” (LENZI, 2008, p.46)   | Cooley (1990), Fillion (1999), Man; Lau (2000), Lenzi (2008)                         |
| Flexibilidade               | “Capacidade de ser altamente adaptável, habilitado para a conceituação e atento aos detalhes.” (SNELL, 1998, p.235)   | Fillion (1999) e Bateman; Snell (2008)   |
| Persistência                | “É a capacidade de fazer um sacrificio pessoal ou despende um esforço extraordinário para complementar uma tarefa.” (LENZI, 2008, p. 46)  | Cooley (1990), Oliveira Neto (2008), Lenzi (2008)                                    |
| Administração de conflitos  | “É a capacidade para administrar conflitos, evitar e resolver os conflitos.” (MAN; LAU, 2000, p. 240).  | Fillion (1999), Man; Lau (2000)  |
| Persuasão                   | “É a capacidade de utilizar estratégias deliberadas para influenciar ou persuadir os outros.” (LENZI, 2008, p. 46).   | Lenzi (2008)   |
| Iniciativa                  | “É a capacidade de fazer coisas antes de solicitado, ou antes de ser forçado pelas circunstâncias.” (LENZI, 2008, p. 46)  | Fillion (1999), Oliveira Neto (2008), Lenzi (2008)                                   |



|  |  |   |
|--|--|---|
| Tolerância ao risco, ambiguidade e incerteza | “É a capacidade de ser tomador de riscos calculados, minimizador de riscos, tolerante ao estresse e disposto a resolver problemas.” (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 235) | Cooley (1990), Fillion (1999), Man; Lau (2000), Bateman; Snell (2008), Oliveira Neto (2008) |
|--|--|---|

Fonte: Do autor.

Diante das diversas competências empreendedoras relacionadas nos modelos destes autores citados, este estudo buscou priorizar e portanto, construir um quadro que considera o conceito de competência segundo os autores (LE BOTERF, 1995; 1999; PERRENOUD, 1999; SANTOS, 2002; CARVALHO, 2006; BRASLAVSKY e COSTA, 2004) e o conceito de empreendedorismo segundo (OLIVEIRA NETO, 2008; LENZI, 2008; BATEMAN; SNELL, 1998; MAN; LAU, 2000; MORAES; HOELTGEBAUM, 2003). Neste sentido procurou-se elaborar uma matriz de competências consideradas como as mais adequadas à realidade dos alunos de graduação do curso de Ciências Contábeis, selecionando assim 17 (dezesete) competências para serem testadas nesta pesquisa.

As competências selecionadas e suas descrições com base na teoria aqui explicitada podem ser melhores visualizadas em uma matriz de competências conforme quadro abaixo.

## QUADRO 8 – DESCRIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS SELECIONADAS PARA PESQUISA

| COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS  |
|--|
| <b>Oportunidade</b>  |
| Ser capaz de ficar atento aos fatos, de forma a refletir sobre os acontecimentos e ações, para agir visando a construção do novo, a partir da escuta às pessoas, com a valorização das ideias e opiniões recebidas (OLIVEIRA NETO, 2008 p. 135 - 136).                                     |
| <b>Autoconfiança</b>   |
| Ser capaz de reconhecer suas potencialidades e limites, dominando suas emoções e possui juízo de si mesmo, da sua capacidade e das pessoas com quem tem relacionamento, passando autoconfiança, incentivando e influenciando com entusiasmo as pessoas (OLIVEIRA NETO, 2008 p. 135 - 136). |
| <b>Planejamento</b>  |
| Ser capaz de planejar e estabelecer prioridades dividindo tarefas de grande porte em sub tarefas com prazos definidos. (LENZI, 2008, p. 46).   |
| <b>Comprometimento e determinação</b>  |
| Ser decidido, persistente, disciplinado, disposto ao sacrifício para atingir as metas organizacionais (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 235).  |
| <b>Liderança</b>   |
| Ser autoconfiante e capaz de transmitir segurança, incentivando e influenciando com entusiasmo as pessoas (OLIVEIRA NETO, (2008 p. 135 - 136)  |
| <b>Orientação para Resultados</b>  |
| Possuir objetivos claros para o alcance de resultados, estabelecendo metas ambiciosas, mas realistas. Procura conhecer seus próprios pontos fracos e fortes, focalizando mais o que pode ser feito do que justificativas para o que não deu certo (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 235).          |
| <b>Persistência</b>  |

|  |
|--|
| Ser capaz de para aprender com as dificuldades a fim de tomar melhores decisões. Agir com paciência e no momento adequado, analisando as situações para buscar as mudanças necessárias e assumir responsabilidades pelos resultados e ações (OLIVEIRA NETO, 2008 p. 135-136).                                |
| <b>Risco</b>   |
| Ser capaz de enfrentar riscos em busca de oportunidades de aprendizado em vista dos seus objetivos. Criar situações que contribuem para o aproveitamento das oportunidades e o êxito das ações. (OLIVEIRA NETO, 2008 p, 135-136).  |
| <b>Resolução de Problemas</b>  |
| Ser capaz de enfrentar desafios e buscar soluções mudando de estratégia a fim de superar um obstáculo (LENZI, 2008, p. 46).  |
| <b>Criação e inovação</b>  |
| Ter disponibilidade para o aprendizado contínuo e flexibilidade para a adaptação. Ser criativo e estar atento aos detalhes (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 235). Ter competência para colocar novas tecnologias e práticas em ação, em prol da melhoria dos processos e produtos (OLIVEIRA NETO, 2008 p, 135-136). |
| <b>Visão sistêmica</b>   |
| Ter visão de futuro e possuir planos de ação com metas de curto e longo prazo (OLIVEIRA NETO, 2008 p, 135-136).  |
| <b>Trabalho em Equipe</b>  |
| Ser capaz de estruturar e coordenar ações, em prol dos melhores resultados, de forma compartilhada gerando confiança e comprometimento (OLIVEIRA NETO, 2008 p. 135-136).   |
| <b>Relacionamento</b>  |
| Ser capaz de comunicar-se eficientemente, construindo e mantendo redes de relacionamentos (MAN; LAU, 2000, p.240).   |
| <b>Administração de Conflito</b>   |
| Ser capaz de administrar, evitar e/ou buscar solucionar para os conflitos (MAN; LAU, 2000, p.240).   |
| <b>Capacidade de Aprendizagem</b>  |
| Ser capaz de adquirir conhecimentos, habilidades e valores que lhes possibilitem agir estrategicamente (MORAES; HOELTGEBAUM 2003, p. 16).  |
| <b>Persuasão</b>   |
| Ser capaz de utilizar estratégias deliberadas para influenciar e/ou persuadir os outros em prol dos resultados almejados (LENZI, 2008, P.46)   |
| <b>Iniciativa</b>  |
| Ser capaz de agir antes de ser solicitado ou antes de ser forçado pelas circunstâncias ( LENZI, 2008, p.46).   |

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

Complementarmente, o estudo das competências empreendedoras, por si só, não encerra a discussão sobre o assunto, de modo que não basta conhecer quantas e quais são tais competências, mas se faz ainda necessário identificar a maneira como elas são adquiridas, desenvolvidas e estimuladas nos indivíduos, de que maneira pode-se despertá-las e otimizá-las.

Neste contexto, a presente pesquisa, para o alcance de seus objetivos, analisa ainda a forma como ocorre o processo de aprendizagem organizacional, a fim de estruturar qual o caminho para o desenvolvimento das competências empreendedoras.

## 2.3 EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

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

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

Conforme Kim (1998), a aprendizagem individual é definida como um ciclo no qual a pessoa assimila um novo dado, reflete sobre experiências passadas, chega a uma conclusão e, em seguida, age, sendo assim, sugerindo que ocorre uma mudança de comportamento. O autor acrescenta que a aprendizagem abrange a aquisição de habilidades e a capacidade de compreensão de uma experiência. Deste modo, aprender vai além de adquirir informações e possuir habilidade para utilizá-las, se faz necessário ainda agir e compreender as atitudes. Sendo assim, aprender pode significar confirmar ou conservar uma prática, pode corresponder a pequenas melhorias, a uma mudança radical, a pequenas mudanças agregadas que geram uma transformação maior e pode levar, inclusive, à autodestruição (SCHOMMER; SANTOS, 2008).

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

Para Leavit (1965, *apud* PRIYANTO; SANDJOJO, 2005), ocorre o aprendizado através da experiência direta quando as organizações se encontram em processo de tomada de decisão e de acordo com suas tentativas e erros, e indiretamente através da experiência de outras organizações. Com base nos estudos de Dewey (1976), que considera que a

aprendizagem resulta de um processo de crescimento, Zampier (2010) acrescenta que toda e qualquer experiência utiliza algo das experiências anteriores e modifica, de algum modo, as posteriores. Ainda nesta perspectiva, Jarvis (1987) defende que a aprendizagem é vista de forma ampla, como a transformação da experiência.

Sob este aspecto, têm-se a aprendizagem empreendedora, que, para Rae (2005), significa reconhecer e agir nas oportunidades, interagindo socialmente para iniciar, organizar e administrar novos empreendimentos. Politis (2005, p. 401) a considera como “um processo contínuo que facilita o desenvolvimento do conhecimento necessário para ter eficácia na criação e gestão de novos negócios”. Para Man (2006), ela ainda é dirigida por necessidades práticas, ou seja, os empresários aprendem com as experiências passadas, onde os sucessos lhe trazem segurança e os fracassos trazem estímulo na busca de novas possibilidades.

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

Para Man (2006), a aprendizagem empreendedora é estudada de diversos enfoques: experiencial, cognitiva e *networking*. A abordagem experiencial é baseada no modelo de aprendizagem de Kolb (1984), que sugere que a aprendizagem é um processo pelo qual os conceitos são derivados e continuamente modificados pela experiência e pela reflexão do empreendedor. No que diz respeito à abordagem cognitiva tem-se que a aprendizagem empreendedora é um processo mental de aquisição, estoque e uso do conhecimento empreendedor em longo prazo. De modo que esse processo é afetado por fatores emocionais, motivacionais, de atitude e de personalidade, como motivação, determinação e confiança. Com relação a abordagem de *networking*, as habilidades e os conhecimentos dos empreendedores de MPE's são adquiridos por meio de suas redes de relacionamento, incluindo clientes, fornecedores, bancos, educação universitária, profissionais de outras empresas, parentes, amigos e mentores.

Rae e Carswell (2000) acrescentam que os empreendedores aprendem por meio da experiência direta, das práticas, dos sucessos e dos insucessos, assim como pelos relacionamentos com outras pessoas. Desta forma, a aprendizagem ocorre com a participação de indivíduos em atividades sociais, onde se leva em consideração que o conhecimento é produzido conjuntamente com as situações em que as atividades são realizadas, tendo sempre

um local e um tempo de ocorrência específicos (GHERARDI; NICOLINI, 1998). Dessa forma, a aprendizagem empreendedora é dirigida por necessidades práticas (MAN, 2006), ou seja, os empresários aprendem com as experiências passadas, quer seja com os seus sucessos ou com seus fracassos anteriores, pois os sucessos lhes proporcionam segurança, enquanto os fracassos os estimulam a procurar novas possibilidades e experimentar novas técnicas de aprendizagem.

Tem-se na literatura, estudos que delinearão modelos de análise do processo de aprendizagem empreendedora (MORAES; HOELTGEBAUM, 2003; RAE, 2004 e POLITIS, 2005). Moraes e Hoeltgebaum (2003, p. 15), partem do pressuposto de que “o processo de formação do empreendedor deve considerar a etapa do ciclo de vida da organização”, relatam que, para compreender como os empreendedores de fato aprendem, é preciso entender, além de como eles se tornam empreendedores, como gerenciam o seu próprio negócio e como atuam estrategicamente. No quadro abaixo, têm-se o detalhamento do modelo proposto pelas autoras.

#### **QUADRO 9 – MODELO PARA INVESTIGAÇÃO E ANÁLISE DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM EMPREENDEDORA**

| <b>Etapas da aprendizagem do empreendedor</b> | <b>Aspectos explorados em cada etapa</b>  |
|---|---|
| Aprendizagem para o empreender                | Como o empreendedor adquiriu as habilidades que lhe possibilitaram tornar-se um empreendedor, ou seja, abrir seu próprio negócio. |
| Aprendizagem gerencial                        | Como o empreendedor aprendeu a gerenciar o seu próprio negócio.   |
| Aprendizagem estratégica                      | Como o empreendedor adquiriu conhecimentos, habilidades e atitudes que lhe possibilitaram agir estrategicamente no seu negócio.   |

Fonte: Moraes e Hoeltgebaum (2003, p. 16).

De acordo com Moraes e Hoeltgebaum (2003), esse modelo se fundamenta na ideia de que a aprendizagem deve ser pensada em etapas de acordo com o ciclo de vida em que se encontra a organização do empreendedor. Também na compreensão do processo de aprendizagem gerencial na qual a finalidade do empreendedor consiste em criar um negócio e administrá-lo de modo que cresça e sobreviva no longo prazo, possibilitando desenvolvimento. Para Zampier e Takahashi (2011), esse modelo é importante pelo fato de gerar insights para elaboração de roteiros de entrevistas a serem realizadas pelos pesquisadores junto aos empreendedores, precisando ser validado pela aplicação em estudos empíricos.

Outro modelo utilizado para análise de aprendizagem empreendedora proposto na literatura foi o de Rae (2004), que considera o indivíduo dentro do seu contexto social e abrange três dimensões: a) formação pessoal e social; b) aprendizagem contextual; c) empreendimento negociado. Segundo Zampier e Takahashi (2011), tais dimensões foram subdivididas em outros subtemas e o modelo foi testado empiricamente em diversos estudos realizados pelo próprio autor.

Na dimensão relativa à formação pessoal e social, o modelo de Rae (2004) apresenta que o indivíduo pode desenvolver sua identidade empreendedora, sofrendo influência pela própria vida que leva, pela família, educação, formação de carreira e as relações sociais que possui. A dimensão contextual ocorre quando as pessoas relatam e comparam as suas experiências individuais com as de outras pessoas, criando e compartilhando significados por intermédio de sua participação social e cultural na área de interesse e em outras redes de relacionamentos. De modo que a aprendizagem ocorre mediante o envolvimento do indivíduo dentro do setor de interesse. Na dimensão empreendimento negociado, as ideias e aspirações dos indivíduos são realizadas mediante um processo negociado de trocas interativas com outras pessoas em relação ao empreendimento, incluindo consumidores, fornecedores, investidores, empregados ou sócios (ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011).

Ainda se encontra presente na literatura o modelo de Politis (2005), amplamente validado em diversos estudos. De acordo com este modelo, fica evidenciado um processo de transformação de experiência em conhecimento, sendo defendida a ideia que experiências anteriores em criação de negócios são importantes no processo de aprendizagem empreendedora. Zampier e Takahashi (2011) consideram que o modelo de Politis (2005) muito contribui para a literatura sobre o tema, principalmente ao desenvolver um enfoque mais dinâmico da aprendizagem empreendedora, ou seja, ao focar no processo intermediário entre as experiências empreendedoras e o desenvolvimento do conhecimento empreendedor e como estes são transformados continuamente.

No modelo de Politis (2005) a primeira categoria a ser considerada é o conhecimento empreendedor que ocorre quando a aprendizagem é aplicada ao conceito de empreendedorismo, costuma-se descrever o aprendizado como o reconhecimento de uma oportunidade e pela forma de agir ao encontrá-la, além da descoberta de modos de superação dos obstáculos tradicionais na organização e administração de novos negócios, de maneira que as responsabilidades dele oriundas sejam cumpridas (ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011).

A categoria seguinte é experiências da carreira do empreendedor, quando a experiência prévia em criação de novos negócios pode prover o empreendedor com *insights* sobre como desenvolver e financiar novas organizações, produtos ou serviços, como contratar e liderar pessoas e como atrair e manter consumidores (POLITIS, 2005). Os três tipos de experiências relevantes na carreira dos empreendedores são: experiência em criação de novas empresas, experiência em gestão e experiência no ramo específico em que se pretende atuar. Experiências estas que estimulam a aquisição de conhecimento para que possam ser utilizadas no futuro na resolução de problemas semelhantes.

A terceira categoria de Politis (2005) é o processo de transformação de aprendizagem empreendedora. Para esta categoria Politis (2005) se utiliza o modelo de Kolb (1984), que considera a aprendizagem como um processo de transformação de experiências, as quais são continuamente criadas e recriadas. Porém, deixando claro que, ao se estudar o processo de aprendizagem empreendedora, é importante reconhecer que o modelo cíclico de Kolb (1984) não é plenamente adequado para entender a complexidade e as incertezas dos empreendedores, uma vez que o processo de aprendizagem empreendedora não necessariamente segue essa sequência cíclica predeterminada, justificando, assim, a criação do seu modelo e demonstrando o avanço dos seus estudos (ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011).

Ainda com base no modelo de Politis (2005) existem três fatores que influenciam o processo de transformação da experiência em conhecimento: a) resultados de eventos empreendedores prévios, quer sejam com experiências bem sucedidas ou com insucesso, pois podem ser replicados quando positivos e evitados quando negativos; b) lógica ou racionalidade dominante de um empreendedor, onde a lógica de efetuação não começa com metas pré-estabelecidas, mas segue metas que emergem com o tempo, de acordo com a imaginação e aspirações do fundador; c) orientação da carreira do empreendedor, onde enquanto alguns preferem explorar novas atividades, mudar de campo, de organização e de trabalho, outros preferem a rotina e a especialização (ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011).

Fica evidente que nos três modelos apresentados os autores utilizam da abordagem experiencial, deixando clara a relevância das experiências no processo de aprendizagem empreendedora.

Analisando a aprendizagem empreendedora sob outro aspecto, Dolabela (1999) afirma o que o empreendedorismo é algo que se aprende, seja pela convivência familiar ou pela educação formal, mas que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem ensinar comportamentos empreendedores ao futuro profissional. Para este mesmo autor se faz

necessário criar uma cultura empreendedora na sociedade, ele ainda defende a ideia que o tema precisa ser apresentado e discutido desde os primeiros níveis da educação (DOLABELA, 1999).

Apesar de existir uma ideia de que o empreendedorismo seria uma característica que o indivíduo estaria predisposto, ou não, a ter, também existe consenso, entre os pesquisadores, que tal característica pode ser desenvolvida, e essas competências estão relacionadas com “as capacidades de gestão, *know-how* dos negócios e a criatividade” (SARKAR, 2007, p. 84). Para Giovanela et al. (2010), o ensino do empreendedorismo na graduação surge como uma possibilidade para desenvolver o espírito empreendedor dos futuros profissionais. A estudiosa ainda defende que aprender a ser empreendedor e tornar-se um deles deveria fazer parte do currículo dos cursos de graduação ligados a negócios, uma vez que esta faz parte dos contextos social, econômico, cultural e de negócios, em diversas áreas de atuação.

Souza (2001) defende que o comportamento empreendedor pode ser desenvolvido por meio de atividades práticas, de vivências, bem como de atividades teóricas e estruturadas em sala de aula. Desse modo, a metodologia utilizada em sala de aula pelo professor, e as práticas de ensino desenvolvidas pelo mesmo, precisa valer-se de estratégias que conduzam os alunos a estruturar contextos, definir planos de negócios, compreender as várias etapas de sua execução, avaliação e evolução. A educação empreendedora deverá ajudar os alunos no seu desenvolvimento na área dos negócios, devendo-se utilizar de metodologias diversificadas e significativas, estabelecendo atividades de aprendizagem que articulem teoria e prática e promovam a motivação e o interesse empreendedor dos alunos (DORNELAS, 2003).

Nesta mesma perspectiva de que as competências podem ser desenvolvidas, Zarifian (2001) enfatiza a dinâmica da aprendizagem como essencial no procedimento da competência, quando afirma que competência é “um entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações” (ZARIFIAN, 2001, p. 72). Isto indica que de maneira geral, tem-se, no ensino superior no Brasil, um modelo pedagógico voltado para a transmissão de conteúdo, em que a relação com a prática parece estar desassociada. Para Marcarini; Silveira; Hoeltgebaum (2003), quanto maior for a exposição do estudante à experiência empreendedora e aos planos de negócios que vigora nas pequenas, médias e grandes empresas, maior será o referencial com o qual ele buscará se identificar e mais significativo será o seu potencial empreendedor.

Souza e Guimarães (2005) discutem o ensino do empreendedorismo e afirmam que a universidade necessita adaptar-se para melhor desempenhar sua função social que se



desenvolve através do ensino, pesquisa e extensão ou difusão da cultura e da informação alinhada ao que o mundo do trabalho requer. Para essa conexão, as IES necessitam considerar as novas tecnologias e metodologias que proporcionam o avanço do conhecimento. Dentre as obrigações das IES, os autores acrescentam “o desenvolvimento de competências empreendedoras e a disseminação da cultura do empreendedorismo”. Neste sentido, citam comportamentos o autoconhecimento desenvolvido com base em conceitos em atitudes como perseverança, imaginação, criatividade e inovação. Para tanto, cabe à IES “proporcionar um ambiente favorável, disponibilizando espaços de discussão e reflexão que permitam o desenvolvimento de competências empreendedoras” (SOUZA; GUIMARÃES, 2005, p. 201).

Corroborando com essa afirmação, Dornelas (2008) afirma que já é tempo de as IES ensinarem aos jovens a essência do empreendedorismo. O autor ressalta a necessidade das IES formarem um profissional capaz de gerir seu próprio negócio e não apenas ser um excelente funcionário dentro de uma corporação. Entretanto, ressalta que essa concepção advém de novas percepções por parte das IES e propõe, como objetivos de ensino-aprendizagem: a identificação e entendimento das habilidades do empreendedor; a identificação e análise de oportunidades de negócios, bem como ocorre no processo de inovação e empreendedorismo; identificação de fatores que evidenciem a importância do empreendedorismo no desenvolvimento econômico, tendo como atividades práticas a preparação e utilização de um plano de negócios; identificação de fontes e obtenção de financiamentos para o novo negócio; gerenciamento e tentativa de fazer a empresa crescer.

Para Dornelas (2008), há ainda um latente esforço de organismos governamentais no que toca à disseminação da cultura empreendedora, defendendo a ideia de que é preciso considerar os elementos componentes da competência empreendedora na educação superior. Entretanto, essa formação deve fazer parte do ensino crítico e da educação transformadora, que, por meio de projetos transdisciplinares, permeiem as disciplinas constantes da matriz curricular, não devendo ser tratado como um fato isolado, mas dentro de um contexto mais amplo e sistêmico. Assim, essa competência não caberia apenas a uma disciplina isolada relacionada ao empreendedorismo, mas em todo o contexto do curso de graduação, independente da disciplina que esteja sendo ministrada.

Para Cardoso et al. (2009), no contexto da nova economia, as relações de mercado permeiam as práticas empreendedoras de forma complexa e confusa (independentemente das localidades nacionais ou regionais), os recursos que guiam as atividades imateriais, ligados ao tecido humano e ao social, e a qualidade das competências (BENKO, 2002).

Nesse sentido, a sociedade pós-capitalista, concebida como a do conhecimento, demanda um indivíduo universalmente instruído, cujas características se concentram em absorver o conhecimento e a sabedoria herdados da tradição humana, em paralelo com a ciência do presente e a moldagem do futuro (DRUCKER, 2002). Esse profissional terá de ser preparado para enfrentar o mundo globalizado e informacional, ato que requer tanto o saber fazer, como o saber ter. Tais imperativos são determinantes de sobrevivência, contextualizada no aprender a aprender, e podem ser traduzidos na prática de geração do crescimento organizacional por meio de mecanismos recursivos de formação de competências (DEMO, 1994).

Além disso, a preocupação com o relacionamento em rede (*networking*), reconhecido como fundamental para o desenvolvimento profissional, expande-se gradativamente para o cotidiano das pessoas como prática inexorável de sobrevivência num saber-fazer relacional (*netliving*) (MINARELLI, 2001). Ao discutir a modalidade inovadora das empresas japonesas no pós-fordismo, Coriat (1994) já alertava que a competência relacional acrescentava inovações nos relacionamentos entre firmas por meio do intercâmbio de produtos e conhecimentos disponíveis e necessários à reprodução dos seus resultados.

Ainda para Cardoso et al. (2009), os envolvimento estratégicos aprimoram o desempenho inovador na medida em que a pesquisa de mercado e as atividades de pesquisa e desenvolvimento são aperfeiçoadas pelas informações compartilhadas na rede (CASTELLS, 1999).

Para Henrique e Cunha (2008), o problema de maior envergadura das IES está no grande percentual de bacharéis, por elas formados, que vão ao mercado a cada ano, se mostrando em dissonância com a realidade dos dias atuais nos quais sobressaem altos índices de desemprego. (HENRIQUE; CUNHA, 2008). Corroborando com esta ideia, Silva (2010) afirma que o mundo globalizado exige profissionais multifuncionais, eficientes, criativos, com visão de futuro, com senso de oportunidade, intuitivos e empreendedores.

Perrenoud (1999) enfatiza a importância de se adotarem práticas interdisciplinares e integradoras e que contemplem também a experiência concreta do indivíduo como situações de aprendizagem. A articulação e integração das disciplinas, pressuposto da interdisciplinaridade, pode ser obtida baseada na troca de informações pelos docentes quanto aos conteúdos abordados, às ementas e à adoção de projetos conjuntos e transversais (MENINO, 2006). Neste mesmo contexto, Ramos (2006) acrescenta que as práticas interdisciplinares se contrapõem à forma fragmentada com que o conhecimento tem sido

tratado, favorecendo a construção de uma visão global, fundamentada numa perspectiva relacional entre as disciplinas. Complementando que a interdisciplinaridade busca o estabelecimento de uma cooperação e intercomunicação entre as disciplinas, mantendo, contudo, a identidade de cada uma.

Neste contexto, Cunha e Steiner Neto (2005) assevera que é preciso estudar os procedimentos utilizados para a valorização da formação da cultura empreendedora no sistema educativo. Para eles, a universidade pode atuar no desenvolvimento da postura empreendedora numa fase em que, segundo Guimarães (2002), os componentes substantivos do projeto pedagógico e programa das disciplinas devem privilegiar a reunião de informações sobre o processo, desenvolvimento de atitudes e valores, adequação entre características pessoais e empreendedoras, e análise de oportunidades e de viabilidade de negócios.

De modo que se faz necessário que o corpo docente esteja apto a aplicar variadas metodologias de ensino, que possam contemplar o desenvolvimento das competências empreendedoras. Para Guimarães (2002), quando o objetivo é proporcionar aos alunos informações sobre processo de criação de empresas e valores e atitudes que precisam permear a prática empresarial, as aulas expositivas e as leituras obrigatórias são as mais recomendadas. Porém se o foco está em desenvolver comportamentos empreendedores, as estratégias que permitam reflexão sobre o próprio comportamento são as mais adequadas; e ainda, para identificar e avaliar oportunidades, a metodologia de desenvolvimento de projetos é a técnica de ensino que pode vir a surtir maior efeito. A escolha entre as opções de técnicas pedagógicas deve ser feita partindo-se do pressuposto de que educação empreendedora deve se centrar no desenvolvimento de habilidades que facilitem a tomada de decisões, as quais englobariam capacidade de inovar, assumir riscos e resolver problemas (GUIMARÃES, 2002).

Neste sentido, Cunha e Steiner Neto (2005) corroboram que os programas precisariam privilegiar atividades que demandem muita participação por parte dos alunos, que coloquem o professor em um papel secundário no processo, agindo como mediador e orientador da aprendizagem, e assim, o conteúdo e as técnicas pedagógicas devem priorizar as disciplinas voltadas para desenvolvimento da postura empreendedora, revelando uma necessidade de utilização de estratégias que possibilitem e estimulem a participação do aluno no processo, que o transforme em ator principal e o torne capaz de definir e administrar, de maneira pró-ativa, não só um empreendimento, mas seu próprio destino profissional. (CUNHA; STEINER NETO, 2005).

No estudo de Guimarães (2002) são identificadas algumas metodologias de ensino mais comumente utilizadas em cursos voltados ao empreendedorismo. Sendo apontadas pelo autor quatro as metodologias mais utilizadas: depoimentos de empreendedores, estudos de caso, desenvolvimento de projetos e desenvolvimento de planos de negócios.

### 2.3.1 EMPREENDEDORISMO CORPORATIVO

Tem-se como empreendedor corporativo a pessoa que com vínculo empregatício na empresa, é reconhecida por atos de destaque em inovação, realização, criação e iniciativa. (PINCHOT, 1989; SEIFERT, 2005; DORNELAS, 2003). Sob esta perspectiva Lenzi (2008) destaca a inovação e o aproveitamento de novas oportunidades, ele acrescenta ainda que a inovação deve estar presente nos profissionais independente do grau de maturidade das empresas e complementa que a inovação é um dos caminhos para a ampliação de atuação de mercado.

Ainda sobre a inovação, Drucker (2002, p. 25) considera que:

A inovação é o instrumento específico dos empreendedores, o meio pelo qual eles exploram a mudança como uma oportunidade para um negócio diferente ou um serviço diferente. Ela pode bem ser apresentada como uma disciplina, ser aprendida e ser praticada. Os empreendedores precisam buscar, com propósito deliberado, as fontes de inovação, as mudanças e seus sintomas que indicam oportunidades para que uma inovação tenha êxito. E os empreendedores precisam conhecer e por em prática os princípios da inovação bem sucedida.

Para Lenzi (2008, p. 34) o gerenciamento da inovação é uma das tarefas mais desafiadoras das empresas que partem para este território de ação. Porque segundo este autor, a forma de atuação das corporações é balizada pela busca de resultados planejados. De modo que as organizações não estão desafiadas apenas a elaborarem planos que contemplem incertezas, mas precisam também identificar pessoas que sejam capazes de lidar com ambientes formados a partir de contextos mal definidos, com antecedência (LENZI, 2008, p. 34-35).

Lenzi (2008), conclui que a inovação, criação e transformação caminham juntas quando se busca uma abordagem completa do empreendedorismo corporativo, acrescentando ainda que outros quesitos como visão, iniciativa, independência e confiança devem fazer parte para que ocorra a integração entre os empreendedores corporativos e suas respectivas corporações. (LENZI, 2008).

A inovação assim aparece de modo essencial neste contexto do empreendedorismo corporativo, especialmente no ambiente competitivo que estão inseridas as corporações e diante dos diversos desafios que as mesmas enfrentam para manter-se sólidas no mercado em que atuam.

### 2.3.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E AS REFORMAS NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Com base em Oliveira (1996), a criação do curso de Ciências Contábeis teve origem da evolução do ensino comercial, e seu surgimento está ligado ao desenvolvimento das atividades mercantis e ao fortalecimento dos Estados que promoveu a necessidade de um profissional preparado para as questões relacionadas ao comércio. Diante dessa busca diversas escolas surgiram com o propósito de preparar pessoal qualificado para atender ao que se buscava nos estabelecimentos comerciais, bancários e estatais, que existiam no início do século XX.

Mulatinho (2007, p. 45) cita que em 1856 foi criado o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, considerada uma das primeiras manifestações no ensino de Contabilidade no Brasil, apesar de que a primeira disciplina voltada para a área contábil foi escrituração mercantil, inserida em 1863, teve o objetivo de qualificar a prática de registro, para a administração do comércio (MULATINHO, 2007).

Em torno de 1890 surge a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, que segundo Avelino Jr. (2005), oferecia uma disciplina de contabilidade atrelada à disciplina de direito administrativo, dando ênfase ao relacionamento da Contabilidade ao Direito.

Cabe salientar que há época, diante da evolução comercial e industrial que passava o país muitos eram os profissionais que eram trazidos de outros países, diante da falta de profissionais qualificados no mercado nacional. Especialmente para trabalharem nas empresas das cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, onde se concentravam as principais empresas do país (MULATINHO, 2007).

No final do século XIX, surge a primeira escola de Contabilidade do país, denominada de Escola Prática de Comércio de São Paulo, datada de 02 de junho de 1902. E em 1905 a instituição obteve o reconhecimento oficial de seus diplomas, sendo considerada a partir daí de utilidade pública. Assim estabelecia-se em 09 de Janeiro de 1905 através do Decreto Federal n. 1.339, que reconhecia os cursos de Guarda-Livros e Perito Contador (MULATINHO, 2007).

Em dezembro de 1905 a Escola Prática de Comércio de São Paulo passou a chamar-se Escola de Comércio de São Paulo e em 1908 teve início o Curso Superior de Ciências Comerciais. Em 1923, em homenagem ao conde Álvares Penteado que doou à escola o terreno para construção da instituição, a escola passou a dotar o nome de Fundação Escola Álvares Penteado (FECAP), voltada então para à formação técnica. Em 1949 teve início a

primeira turma de Ciências Contábeis Atuariais, após o reconhecimento do curso como ensino superior, através da sanção do Decreto-Lei n. 7.988, de 22 de setembro de 1945 (MULATINHO, 2007).

Cabe destaque as palavras ditas pelo Professor Frederico Hermann Júnior, em entrevista cedida para a Revista Paulista de Contabilidade, em dezembro de 1943, a respeito de sua percepção sobre a formação exigida nesta época, onde afirmou que:

Os cursos de Contabilidade Superior, em que são formados contadores, deverão desenvolver altos estudos de Contabilidade, de Organização e de Economia das instituições estatais, paraestatais e sociais e das empresas industriais, bancárias, de seguro e do comércio em geral, com o fito de preparar profissionais aptos para o desempenho de funções de direção nas grandes empresas e instituições públicas e particulares e as de peritos forenses, fiscais de seguros, fiscais de sociedades anônimas e outros que lhe dão outorgados com grande soma de responsabilidade pela legislação comercial e financeira vigentes. O elevado padrão de conhecimento necessário para o exercício de tais funções não pode ser adquirido em curso secundário (...) Somente as universidades, como indica a experiência de outros povos, oferecem o clima necessário para a formação de técnico com alta cultura científica. (HERMANN JR., 1943 apud SILVA e MOURA, 2002).

Em 20 de dezembro de 1945, foi sancionado o Decreto-Lei n. 8.191, em que se tratou das disposições relativas ao curso de ensino comercial, sancionado através do Decreto-Lei n. 6.141/1943, que estabeleceu duas categorias, Técnico em Contabilidade (para os Técnicos em Contabilidade e Guarda-Livros) e Bacharel ( para os que se formaram em nível superior, Contador e atuários e Perito-Contadores) (MULATINHO, 2007).

O Art. 7º do Decreto-Lei que criou o Curso Superior de Ciências Contábeis e Ciências Atuariais estabeleceu que :

A Faculdade Nacional de Política e Economia, criada pela Universidade do Brasil pela Lei n. 452, de 5 de julho de 1937, passa a denominar-se de Faculdade Nacional de Ciências Econômicas e funcionará como um centro nacional de ensino, em grau superior, de ciências econômicas e de ciências contábeis e atuariais e bem assim, de estudos e pesquisas nesses ramos dos conhecimentos científicos e técnicos.

Com o estabelecimento do Curso Superior em Contabilidade e Atuaria em 1945, a Contabilidade passou por um processo de abertura e regulamentação do curso superior em outras instituições. Em 26 de janeiro de 1946, através da promulgação do Decreto-Lei Estadual n. 15.601, foi criada a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo oferecendo os cursos de Bacharelado em Ciências Econômicas e o Bacharelado em Ciências Contábeis e Atuariais (MULATINHO, 2007).

Cabe destaque mencionar o corpo docente desta Faculdade, que de acordo com Oliveira (1995, p. 35), era basicamente formado por grandes nomes do cenário contábil nacional: Francisco D'Áuria, Frederico Hermann Júnior e Cariolano Martins, todos oriundos da Escola de Comércio Álvares Penteado (FECAP).

Em 1951, houve o desdobramento do curso em Ciências Contábeis e Atuariais, através da Lei n. 1.401, tornando-se independente o de Ciências Contábeis.

Com o passar dos anos, diversos cursos superiores de Ciências Contábeis foram surgindo no país e de acordo com Kato (2007) 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. Neste sentido, já existia a influência no país da 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).

Esta tendência se concretiza em 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 a avaliação por competências no ensino. E ainda em seguida, 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, especialmente no âmbito do ensino superior.

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

Em 2010, com a adoção da Lei 12.249/10, nasce legalmente o Exame de Suficiência para o exercício da atividade contábil no Brasil, que já havia sido instituído pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC) através de sua Resolução 853/99. Tal mudança apresenta-se como de grande importância para o ensino da contabilidade do país, uma vez que o exame é

condição para o exercício e registro profissional. Desta forma, surge, de maneira geral, a preocupação com a qualidade de ensino dos cursos existentes em território nacional.

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

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

### 2.3.3 O PERFIL DE COMPETÊNCIAS DO CONTADOR

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

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

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

Laffin (2005) afirma que:



O contador, como gestor do patrimônio das entidades, tem funções mais abrangentes do que apenas o registro dos eventos contábeis; precisa decidir e agir em condições de continuidade e competitividade do empreendimento. Assim, as novas formas de organizar o trabalho contábil, com a gestão organizacional, exigem competência profissional que envolve um complexo processo de formação inicial e continuada do contador [...]. (LAFFIN, 2005, p. 39)

Neste contexto, o contador deve estar além da confecção de relatórios técnicos e financeiros, deve estar integrado a todo o meio que envolve a empresa, preocupando-se com os seus resultados, sendo parte integrante e essencial nos processos de tomadas de decisão. E, para isto, sua capacitação gestora ganha relevância.

No que se refere às competências do contador, Cardoso (2006), em sua tese de doutorado, realizou uma avaliação das competências requeridas aos profissionais de contabilidade de um modo geral e selecionou 18 (dezoito) competências consideradas preponderantes junto a um painel de especialistas. Em seu trabalho, elaborou uma estrutura genérica de competências, abordando 04 (quatro) grupos principais: competências específicas, competências de conduta e administração, competências de gerenciamento da informação e competências de comunicação.

Assim, o Conselho Nacional de Educação instituiu por meio da Resolução CNE/CES n. 10/2004, de 16 de dezembro de 2004 as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis. Esta resolução retrata no seu Art. 3º que o curso deve ensinar 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).

Ainda com relação às competências necessárias ao contador, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a resolução CNE/CES n. 10/2004 mencionam as habilidades e competências, requeridas pelo futuro contador. E em seu artigo 4º, afirma o seguinte:

Art. 4º 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.

Diante do exposto fica evidente que no nível superior, como também nos outros níveis de ensino, deve-se buscar que os alunos possam desenvolver capacidades técnicas, valores e comportamentos sociais, incluindo habilidades de comunicação, capacidade de planejamento, pensamento estratégico, crítico e analítico e habilidades de cálculo, incluindo lógica (PEREIRA, 2013).

Em síntese, para atender às exigências de mercado e também às determinações explícitas nas DCN, estudos apontam que se faz essencial a relação, no processo de aprendizagem, entre teoria e prática, para que ocorra uma simbiose entre as mesmas, de modo que se possa conquistar cada vez maior qualidade no desenvolvimento profissional do contador e no produto do seu trabalho.

Diante dos objetivos desta pesquisa, procurou-se buscar a convergência entre o que evidencia a literatura como necessário para a educação profissional e o que as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Ciências Contábeis preveem. Deste modo, o quadro abaixo traz esta relação existente entre a literatura e o perfil desejado ao contador com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Ciências Contábeis.

## QUADRO 10 – O ALINHAMENTO ENTRE A LITERATURA E AS DCN’S PARA O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

| <b>Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Ciências Contábeis</b>  |  |   |
|--|--|---|
| <b>I-</b> Utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais;  |  |   |
| <b>II-</b> Demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil;  |  |   |
| <b>III-</b> Elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais;  |  |   |
| <b>IV-</b> Aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis;   |  |   |
| <b>V-</b> 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;  |  |   |
| <b>VI-</b> 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; |  |   |
| <b>VII-</b> 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;  |  |   |
| <b>VIII-</b> Exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.   |  |   |
| <b>Literatura</b>  | <b>Competências Empreendedoras</b>       | <b>Aderência entre DCNs e Competências Empreendedoras</b> |
| Oliveira Neto (2008)   | <b>1. Oportunidade</b>                   | <b>II – V- VI</b>   |
| Oliveira Neto (2008)   | <b>2. Autoconfiança</b>                  | <b>II – V</b>   |
| Lenzi (2008)   | <b>3. Planejamento</b>                   | <b>II - III – V – VI - VII</b>                            |
| Bateman; Snell (1998)  | <b>4. Comprometimento e Determinação</b> | <b>IV – III - V – VI - VIII - VII-</b>                    |
| Oliveira Neto (2008)   | <b>5. Liderança</b>                      | <b>II - V</b>   |
| Bateman; Snell (1998)  | <b>6. Orientação para resultados</b>     | <b>III - II – V – VI - VII</b>                            |
| Oliveira Neto (2008)   | <b>7. Persistência</b>                   | <b>II - V</b>   |
| Oliveira Neto (2008)   | <b>8. Risco</b>                          | <b>II – V - VII</b>                                       |
| Lenzi (2008)   | <b>9. Resolução de problemas</b>         | <b>V – VI – VII</b>                                       |
| Bateman; Snell (1998) e Oliveira Neto (2008)   | <b>10. Criação e Inovação</b>            | <b>V – VI – VII</b>                                       |
| Oliveira Neto (2008)   | <b>11. Visão sistêmica</b>               | <b>II – V - VI - VII</b>                                  |
| Oliveira Neto (2008)   | <b>12. Trabalho em equipe</b>            | <b>II – V- VI – VII</b>                                   |
| Man; Lau (2000)  | <b>13. Relacionamento</b>                | <b>II – V – VI – VII</b>                                  |
| Man; Lau (2000)  | <b>14. Administração de conflitos</b>    | <b>II – V- VI- VII</b>                                    |
| Moraes; Holtgebaum (2003)  | <b>15. Capacidade de aprendizagem</b>    | <b>I</b>  |
| Lenzi (2008)   | <b>16. Persuasão</b>                     | <b>V - VI</b>   |

Fonte: Adaptado de Pereira (2013, p. 46-47).

## 2.4 ESTUDOS ANTERIORES SOBRE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS DESENVOLVIDAS POR ALUNOS DURANTE O CURSO DE GRADUAÇÃO

Este capítulo tem o objetivo de descrever, estudos anteriores, nacionais e internacionais realizados acerca das competências empreendedoras, a fim de que se possa buscar o “estado da arte” sobre o assunto, de modo que possa contribuir para a evolução das pesquisas na área, bem como subsidiar o presente trabalho.

Neste contexto, diversos estudos têm sido realizados em diversas áreas do conhecimento, com foco na análise do desenvolvimento de competências nos alunos de graduação, a fim de que se possa analisar se os perfis desejados para os profissionais, no que tange às competências, estão sendo adequadamente formados pelas IES.

No âmbito nacional, estão elencados os estudos de Ferreira e Matos (2003), Cunha e Steiner Neto (2005), Pacheco e Moreto Neto (2007), Godoy e Forte (2007), Hecke (2011), Dias, Martens e Boas (2012) e Slomski et al. (2013). Na esfera internacional os trabalhos analisados foram os de Autio et al. (2001), Plumy et al. (2008), Roudaki (2009), Giacomini et al. (2010), Klapper e Tegtmeier (2010), Chen e Chuan Lai (2010), Santos, Caetano e Curren (2010), Petridou e Sarri (2011), Gerba (2012) e Bagheri e Pihie (2013). Os trabalhos internacionais selecionados além de estarem em ligação direta com o objeto deste estudo, retratam um pouco da realidade mundial acerca do tema, acerca da formação empreendedora, uma vez que se tem pesquisas em todos os continentes, partes distintas do continente europeu, asiático, norte-americano e também da Oceania. Possibilitando uma ampla visão sobre a evolução das pesquisas na área e demonstrando a preocupação dos estudiosos com o tema.

Pressupondo que exista uma preocupação mundial com a formação empreendedora, Pardini e Santos (2008), já apontavam que o grande desafio para a formação de empreendedores nos cursos de graduação, está entre outros aspectos, na busca de referenciais para aprender as competências e explorar mecanismos que coloquem em ação a atividade pedagógica desejada, onde cabe às instituições de ensino superior a tarefa de concretização das aspirações do futuro profissional do mercado em termos de conhecimento e de preparação para enfrentá-lo (PARDINI; SANTOS, 2008).

Entre os estudos nacionais, Ferreira e Matos (2003) realizaram um estudo que se propôs a estudar a percepção de alunos concluintes do curso de administração da região metropolitana da cidade de Recife (PE), sobre as práticas didático-pedagógicas que podem

incentivar ou inibir o empreendedorismo. Tal estudo foi realizado em 03 (três) etapas, sendo que na primeira etapa foi feito um levantamento exploratório das práticas que estavam em uso há época, junto a 10 (dez) coordenadores e professores dos cursos de Administração alvos da pesquisa, na etapa seguinte após a identificação e seleção de 15 (quinze) práticas utilizadas, foram aplicados questionários através de levantamento (*survey*), num total de 432 (quatrocentos e trinta e dois) questionários válidos, junto aos alunos que encontravam-se nos 02 (dois) últimos anos do curso de administração, investigando o incentivo ou inibição ao empreendedorismo de tais práticas. Os dados encontrados, foram tratados com uso da estatística descritiva. Na terceira e última fase da pesquisa, foram selecionados alunos que já haviam respondido aos questionários, já considerados empreendedores, e foram aplicadas entrevistas semiestruturadas com os mesmos, a fim de aprofundar a investigação a respeito. Os resultados desta pesquisa apontaram que práticas simuladoras de atividade empreendedora tendem a incentivar o empreendedorismo, enquanto as práticas que se restringem à transmissão do conhecimento tendem ao contrário. Porém, foram encontrados limites a este respeito, onde embora os cursos possam estimular aos alunos se tornarem empreendedores, a experiência pessoal empreendedora foi considerada única e insubstituível.

Um estudo merece destaque nesta revisão, trata-se do estudo de Cunha e Steiner Neto (2005), com o título *Desenvolvendo Empreendedores: o desafio da Universidade do século XXI*. Neste estudo parte-se da prerrogativa de que a universidade possui papel potencial na formação empreendedora, considerando que a disposição para empreender pode ser alterada pelo ambiente. Assim o estudo buscou identificar quais os aspectos ou características ambientais da universidade são catalisadores do processo de formação de empreendedores através de apoio estrutural e suporte pedagógico ao perfil empreendedor dos estudantes. Foi feita uma relação como os projetos pedagógicos, as percepções dos coordenadores, professores e alunos estão relacionadas à formação da cultura empreendedora dentro da Universidade. A primeira fase da pesquisa foi qualitativa através de análises de entrevistas em profundidade, onde contou com 09 entrevistas com coordenadores, professores e alunos dos cursos de Administração e Ciências Contábeis das faculdades pesquisadas. Na segunda fase, fez-se uma análise quantitativa com aplicação de questionário estruturado, onde foi realizada uma pesquisa *survey* entre 279 alunos e professores do curso de Administração e Ciências Contábeis de quatro diferentes faculdades, em Curitiba, no ano de 2004, onde todos os estudantes responderam ao questionário na própria sala de aula da faculdade, contando com a presença do pesquisador para dirimir quaisquer dúvidas que viessem ocorrer na interpretação das questões. Todos estes estudantes estavam matriculados no último ano do curso, pois

partiu-se do pressuposto que o aluno que percorreu por todos os anos da faculdade tem mais chance e confiabilidade de responder quais atividades de ensino-aprendizagem e características do perfil empreendedor são estimuladas durante o curso. As variáveis atividades de ensino-aprendizagem e características do perfil empreendedor foram operacionalizadas por meio de escala de 5 pontos do tipo *Likert*, para identificar o nível de influência das atividades de ensino aprendizagem, variando de 1, para quando não influenciasse, e 5 para quando se influenciasse totalmente; e a frequência com que as características do perfil empreendedor são exercitadas no curso, variando de 1, para quando nunca, e 5 para quando sempre. A análise destas respostas apontou que as peculiaridades profissionais de cada curso recomendam diferentes abordagens para estes cursos. Os autores consideraram que o mais importante desta avaliação foi que apesar de muitas características influenciarem bastante o desenvolvimento do perfil empreendedor, elas ainda não são tão trabalhadas nos cursos pesquisados. Eles apontaram que apesar do direcionamento teórico dos projetos pedagógicos, os alunos e professores diferem as suas percepções quanto às estratégias de ensino-aprendizagem e às características do perfil empreendedor exercitadas no curso de graduação. Tal estudo se mostra como de relevância no contexto do presente estudo, uma vez que tem parte essencial na pesquisa de concluintes do curso de Ciências Contábeis acerca da formação empreendedora dos mesmos, dentro do ambiente universitário.

Pacheco e Moretto Neto (2007) diante de considerarem que existia há época uma fragilidade no empreendedorismo brasileiro em face à pouca aderência do tema no processo de formação educacional do país e considerando que o curso de Administração de Empresas está diretamente relacionado ao empreendedorismo, realizaram um estudo com o objetivo de analisar a contribuição do curso de Administração de Empresas da Universidade Federal de Santa Catarina para o desenvolvimento empreendedor dos formandos de 2005. Foi realizada uma pesquisa qualitativa e quantitativa, de natureza exploratória e descritiva, onde foram coletadas respostas a um questionário junto a 72 alunos, além ainda da investigação documental de currículos e planos de ensino das disciplinas lecionadas. Os resultados do estudo apontaram que embora a maioria dos respondentes apresentem bons ou ótimos potenciais empreendedores, os mesmos consideraram com um percentual de 55% que a contribuição das disciplinas oferecidas no curso para a formação empreendedora é predominantemente insatisfatória.

Godoy e Forte (2007) realizaram um estudo com a percepção de alunos concluintes, o objetivo do estudo foi de identificar e analisar as opiniões dos alunos de uma universidade

privada na cidade de São Paulo sobre as competências adquiridas nos cursos de graduação em Administração de Empresas, tal estudo de natureza exploratória e descritiva, foi realizado através de aplicação de questionário estruturado, com amostra de 441 alunos do último semestre, com auxílio de uma escala *Likert*. Os dados foram tratados com o uso de técnicas de estatística descritiva e multivariada, onde os resultados da análise fatorial apontam que na percepção dos alunos pesquisados, obtiveram mais força com relação às competências adquiridas, as competências de natureza social, relativa ao relacionamento interpessoal e as competências que eles intitularam como de solução de problemas. Cabendo destacar nestas últimas, que embora os autores não tenham utilizado para as mesmas a terminologia de empreendedoras, em seu questionário, foram usadas assertivas que poderiam assim caracterizá-las, a exemplo de “identificar e definir problemas bem como desenvolver soluções”, “buscar soluções originais e criativas, de forma inovadora e viável” e ainda “pensar estrategicamente em relação às oportunidades e resultados”. Desde modo, percebe-se que os resultados apontaram que a percepção destes alunos desta IES privada, obteve no rol das mais importantes competências desenvolvidas as de natureza empreendedora.

Estes trabalhos acima descritos buscaram encontrar em épocas e regiões distintas a percepção de alunos acerca do tema e encontraram resultados semelhantes quanto a relevância dada pelos alunos ao tema, uma vez que ficou clara a importância atribuída a educação na formação empreendedora, embora em alguns deles foram percebidas falhas nestes processos de formação, o que aponta pela busca de melhoria da qualidade destes processos.

Hecke (2011) realizou uma pesquisa de campo, onde investigou as diferenças no perfil empreendedor de alunos concluintes dos cursos de Administração e Ciências Contábeis na cidade de Curitiba-PR, bem como os fatores que influenciam a intenção empreendedora desses estudantes. Foi utilizada como base a *Theory of Planned Behavior* (TPB – Teoria do Planejamento do Comportamento), que descreve fatores que podem influenciar o comportamento dos pesquisados. O estudo foi de natureza descritiva, tipo *survey*, onde foi aplicado um questionário com questões estruturadas, tendo sido selecionada uma amostra não probabilística. A pesquisa de natureza quantitativa, teve seus dados tratados com o auxílio de técnicas de estatística descritiva, de análise fatorial, regressão linear e teste de hipótese não paramétrico de Mann-Whitney. Responderam ao questionário 443 alunos concluintes, sendo 126 do curso de graduação em Ciências Contábeis e 317 do curso de graduação de Administração de Empresas. Os resultados indicam que, mesmo estando os dois cursos de graduação voltados para a área de gestão empresarial, a intenção empreendedora entre estes

graduandos se apresentou estatisticamente bem diferente. Cabe salientar que não foi alvo da pesquisa a comparação da intensidade das intenções empreendedoras entre os graduandos dos dois cursos. A pesquisadora como sugestão de pesquisa apresenta a necessidade da inclusão de disciplinas que em seu contexto contemplem o desenvolvimento de intenções empreendedoras.

Dias, Martens e Boas (2012) realizaram uma pesquisa com o objetivo de identificar características comportamentais empreendedoras dentre os membros de duas empresas juniores, através de uma pesquisa descritiva, com aplicação do questionário de McClelland (1972), que já foi aplicado em diversas pesquisas a fim de identificar tais características. Os respondentes foram 23 alunos do curso de Administração da Universidade Federal de Lavras, que cursavam entre o 1º e o 5º período, integrantes da empresa júnior, e ainda com mais 17 alunos dos cursos de Administração e Economia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, matriculados entre o 2º e o 5º período. Os resultados da pesquisa apontaram que os estudantes demonstraram apresentar comportamentos que o caracterizam como empreendedores, estando em evidência as características de estabelecimento de metas e comprometimento. O estudo sugere que se faz necessária a criação de incentivos quanto à formação empreendedora.

Em ambos os trabalhos, Hecke (2011) e Dias, Martens e Boas (2012) foram abordadas as competências empreendedoras sob a ótica comportamental, seguindo a uma tendência internacional de evolução nos trabalhos da área. E ambos os estudos sugerem melhorias nos processos educacionais, que busquem ao desenvolvimento das competências empreendedoras nos alunos.

Slomski et al. (2013), com o objetivo de conhecer as percepções sobre metodologias incentivadoras de intenções empreendedoras de alunos concluintes de um curso de Ciências Contábeis, oferecido por uma IES da cidade de São Paulo, realizaram um estudo com aplicação de um questionário junto a 33 (trinta e três) alunos do 8º (oitavo) período do curso. O instrumento continha perguntas abertas e fechadas e foi analisado parte de forma qualitativa e parte de forma quantitativa. Estando composto tal instrumento por 04 (quatro) partes, onde a primeira buscou identificar o perfil dos respondentes, a segunda buscou delinear um perfil das intenções empreendedoras dos alunos, com base no estudo já citado acima de Hecke (2011), verificando as atitudes pessoais, as normas subjetivas, o controle comportamental percebido e as intenções empreendedoras. Na terceira parte do instrumento, foi adaptada de um estudo de Ferreira e Matos (2007) e se propôs a investigar as práticas de ensino motivadoras do



empreendedorismo. Os principais resultados da pesquisa apontaram que 88% dos alunos concordam que ser empreendedor implicaria grande satisfação, e 72% deles demonstraram estarem dispostos a fazer de tudo para se tornarem empresários. Quanto às competências empreendedoras a maioria considerou como mais relevantes o conhecimento na área de negócios e a atitude empreendedora, porém no que diz respeito às atividades que despertam o espírito empreendedor nos alunos, a maioria considera que não foram desenvolvidas ou foram pouco desenvolvidas durante a graduação atividades neste sentido. Assim, os pesquisadores concluíram que uma educação empreendedora com metodologias que privilegiem a prática de gestão empresarial pode contribuir para fomentar as intenções empreendedoras dos alunos dos cursos nas áreas de negócios. Embora tal pesquisa não tenha aprofundado o estudo sobre as competências empreendedoras, percebe-se que ao referenciar sobre este aspecto o estudo de Hecke (2011), o fez com foco comportamental, como se dá a maioria dos estudos presentes nesta revisão de literatura. Ainda assim, tal estudo apresenta relevância por representar ideia inicial para levantamento da atual pesquisa.

No âmbito internacional, Autio et al. (2001) investigaram a intenção empreendedora de alunos universitários da Escandinávia, utilizando como base a *Theory of Planned Behavior* (TPB – Teoria do Planejamento do Comportamento), que descreve fatores que podem influenciar o comportamento dos pesquisados, a mesma ótica utilizada no trabalho de Hecke (2011), já descrito acima, o estudo através de comparações internacionais entre da Finlândia (*Helsinki University of Technology*), Suécia (Universidade de Linköping), EUA (*Stanford University e University of Colorado, Colorado Springs*), e no Reino Unido (*London Business School*), indica que o controle comportamental emerge como maior determinante para a intenção empreendedora.

Em estudo de 2008, Plumly et al. defendem que a formação para o empreendedorismo requer uma abordagem não tradicional, na qual os alunos aprendam a enfrentar os desafios de operar em um ambiente de negócios que favorece a criatividade e a assumirem riscos. Defendendo que os alunos precisam estar expostos a uma educação de negócios que enfatizem as habilidades multidisciplinares, mas que essencialmente possam estar ainda inseridos em um ambiente empresarial. Assim foi realizado um projeto com os alunos para desenvolver a educação empreendedora, de modo que os mesmos receberam as orientações necessárias para o desenvolvimento das habilidades empreendedoras e puderam aplica-las em ambiente de negócios, constatando claramente que simulando ambientes, os alunos desenvolveram eficientemente competências empreendedoras.

Em estudo realizado na Nova Zelândia, Roudaki (2009) afirma que este é o país considerado o maior exportador mundial de empreendedores e que por este motivo, o sistema educacional do país precisa sustentar tal posição através de um currículo focado ao desenvolvimento de competências empreendedoras. Assim realizou um estudo com base nas percepções de estudantes universitários sobre o empreendedorismo da Universidade de Lincoln. Foi aplicado um questionário, em um grupo de 20 (vinte) alunos do último ano, tal instrumento foi criado através de adaptação de questionários anteriormente aplicados em outras pesquisas e analisado por especialistas da área para assegurar seu nível de entendimento e aprofundamento, os seus dados foram analisados de forma quantitativa, através de técnicas de estatística descritiva. A abordagem de tal estudo é de natureza comportamental e os resultados indicaram que tais estudantes tem uma grande demanda pela educação empreendedora uma vez que a maioria deles acredita que o ser humano não nasce já empreendedor, e sim precisa desenvolver competências empreendedoras ao longo da vida e ressaltam a influência determinante da educação neste sentido. Ainda assim estes estudantes não se consideram adequadamente preparados para se tornarem empreendedores em razão do pouco conhecimento adquirido no sistema educacional a que estão inseridos. Tal estudo traz uma reflexão sobre a educação empreendedora.

Em artigo de 2010, Giacomini et al. pesquisaram as diferenças entre estudantes norte-americanos, asiáticos e europeus quanto às intenções empreendedoras, motivações e barreiras, objetivando responder à questão: a educação para o empreendedorismo deve ser a mesma em todos os países ou deveria ser adaptada a cada contexto? Além de responder a esta pergunta, os autores também consideraram importante identificar as preocupações que os alunos têm em relação à sua capacidade empreendedora. Os resultados indicam que os alunos estão motivados ao empreendedorismo, mas que existem diferenças culturais que interferem, e apoiam que as diferenças culturais devem ser levadas em consideração no desenvolvimento de programas de educação para o empreendedorismo. Aspecto este que pode ser observado neste trabalho, já que a pesquisa aqui se desenvolve em região geográfica onde não foram levantados trabalhos desta natureza. De modo que se espera encontrar pontos divergentes em relação aos achados de pesquisas anteriores em outras localidades já pesquisadas.

Kappler e Tegtmeier (2010) têm como objetivo realizar uma investigação transnacional em abordagens pedagógicas inovadoras em empreendedorismo na França e na Alemanha. Esta pesquisa destacou a importância da aprendizagem interdisciplinar em pesquisa sobre empreendedorismo. Ambas as abordagens destacam a importância do

desenvolvimento pessoal para capacitar o aluno a ser proativo. Sugere que outras pesquisas sejam realizadas para estabelecer opinião dos alunos sobre essas abordagens.

No estudo de Chen e Chuan Lai (2010), foram analisados os fatores que influenciam a atitude empreendedora dos estudantes de nível superior de negócio da ilha de Taiwan, na China, em faculdades tecnológicas e em universidades. O estudo classificado como quantitativo, aplicou questionários junto a estes estudantes e obteve um total de 792 (setecentos e noventa e dois) questionários válidos. Os dados foram analisados através do uso da estatística descritiva e análise de regressão. Os traços de personalidade foram adotados como variável dependente, a cognição ambiental como variável interveniente e a atitude para o empreendedorismo como a variável dependente. Os resultados indicaram que traços de personalidade e cognição ambiental foram os fatores importantes para o empreendedorismo. Resultado este que na opinião dos autores corroboram com estudos semelhantes realizados anteriormente. O estudo verificou que as características mais importantes para o empreendedor são a necessidade de realização e o pensamento criativo e evidencia a importância da educação empreendedora, da família, da sociedade e do ambiente econômico neste contexto, ressaltando que a educação empreendedora poderia ser melhorada através do fornecimento de conhecimento empresarial para os alunos, promovendo mais atividades empresariais e de fomento para traços de personalidade empreendedora. Nesta pesquisa, verificou-se que a atitude dos estudantes de graduação para o empreendedorismo é afetada pelo ambiente. O estudo apresenta como limitação o fato da pesquisa estar restrita à ilha de Taiwan, e sugere que estudos sejam realizados em todo o mundo a fim de contribuir para o empreendedorismo face a atual crise econômica que passam vários países do planeta.

Em Portugal, Santos, Caetano e Curral (2010) realizaram um estudo focado nas atitudes dos estudantes universitários face ao empreendedorismo apresentando um modelo teórico do potencial empreendedor, construído de acordo com revisão da literatura existente, sistematizando as principais características psicológicas diferenciadoras do indivíduo empreendedor. Foram aplicados questionários em 521 estudantes universitários portugueses de Ciências Sociais, da Saúde, de Gestão e das Tecnologias. Foi desenvolvido e testado um Índice do Potencial Empreendedor (IPE), e os resultados apontaram a existência de diferenças significativas entre os índices dos estudantes das 04 (quatro) áreas, sendo que os estudantes das Ciências da Gestão tendo sido aqueles que apresentaram um valor médio de IPE mais elevado. O estudo sugere ainda que a avaliação de índices desta natureza pode se apresentar relevantes para as universidades, de modo que possa permitir desenhar cursos de formação em

empreendedorismo, ajustar e/ou conceber planos curriculares entre outras contribuições, sobretudo diante do momento de crise econômica que se encontrava há época o país.

Petridou e Sarri (2011), com o objetivo de abordar questões que cercam a educação empreendedora na Grécia, descrevem e avaliam dois programas existentes em uma universidade pública e uma tecnológica pública e em um instituto educacional projetado para criar oportunidades de aprendizagem empresarial. A metodologia utilizada traz a descrição da estrutura de cada programa em termos de sua formação, desenvolvimento, implementação e avaliação, e a avaliação da sua eficácia, com base em uma análise das percepções dos alunos de cada instituição. Os dados foram coletados a partir de 904 alunos, e os resultados apontaram que os programas conseguem influenciar o conhecimento dos alunos e desenvolvimento de suas habilidades e atitudes empreendedoras, conseguindo assim contribuir para o desenvolvimento de empreendedores em potencial. Tais programas apresentam a ideia que tais alunos devem estar expostos a práticas ligadas ao mundo dos negócios se utilizando de ambientes de laboratórios. Tal estudo se apresenta relevante uma vez que descreve práticas que proporcionam o desenvolvimento de competências empreendedoras em alunos baseado no estudo de modelos existentes e validado de acordo com a percepção dos mesmos ao início e ao final do curso.

Gerba (2012) analisa o contexto da educação para o empreendedorismo nas universidades etíopes. Com o objetivo de explorar e avaliar o ensino do empreendedorismo nas universidades públicas da Etiópia, baseia-se na análise de currículos e avaliação de docentes de 16 universidades públicas do país. Foi aplicado um questionário a fim de levantar os métodos de ensino e avaliação empregados em cursos de empreendedorismo, apontando que naquele país o ensino empreendedor está em fase inicial de desenvolvimento, sugere a necessidade de que se incorpore o empreendedorismo em todas as disciplinas oferecidas, bem como também desenvolver métodos de avaliação mais eficientes e ainda promover melhor qualificação dos docentes para atingir este objetivo. Apresenta como sugestão de pesquisa verificar a percepção dos alunos, deixando assim uma lacuna, que poderá ser melhor discutida com este trabalho, já que aponta uma evolução sob este aspecto.

Bagheri e Pihie (2013) desenvolveram um estudo a cerca da perspectiva de estudantes de graduação da Malásia, sobre o papel dos programas de empreendedorismo da universidade no desenvolvimento de competências de liderança empreendedora destes alunos. Foram realizadas 18 (dezoito) entrevistas com estudantes universitários e coordenadores de programas de empreendedorismo. Destas entrevistas foram indicados 16 (dezesesseis) papéis de

destaque em tais programas, ficando constatado que os programas desempenharam eficientemente o desenvolvimento das competências de liderança empreendedora nos alunos. O estudo fornece base para o melhoramento do ensino do empreendedorismo com implicação direta no desenvolvimento das competências ligadas à liderança empreendedora.

Fica evidente após a leitura e análise dos trabalhos acima, a relevância dada ao tema e a preocupação com a melhoria dos processos de educação empreendedora em todo o planeta, sugerindo-se assim que novas pesquisas sejam realizadas para subsidiar este processo evolutivo.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

#### 3.1 TIPO DE ESTUDO

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

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

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

Os dados analisados quantitativamente garantem a precisão de resultados, proporcionando validade aos mesmos. Cabe considerar que a presente pesquisa possui parte final do instrumento analisada qualitativamente, de modo que possa validar os resultados quantitativos.

#### 3.2 CAMPO DE ESTUDO

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

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

As IES e os cursos pesquisados estão organizados segundo o quadro a seguir:

#### **QUADRO 11 – DISTRIBUIÇÃO DAS IES E CURSOS PESQUISADOS**

| <b>IES</b> | <b>MUNICÍPIO</b> | <b>CURSO</b> |            | <b>NOTA ENADE</b> |
|------------|------------------|--------------|------------|-------------------|
| UFPB       | JOÃO PESSOA      | 01 DIURNO    | 01 NOTURNO | 3,0               |
| UFPB       | MAMANGUAPE       | 01 NOTURNO   |            | 3,0               |
| UFCG       | SOUSA            | 01 NOTURNO   |            | 3,0               |

Fonte: Adaptado de dados do INEP, 2012.

Cabe salientar que os cursos estão localizados em diferentes regiões do estado, proporcionando assim, uma visão bastante diversificada da população investigada. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2014), estes municípios estão assim distribuídos: a) Os municípios de João Pessoa e Mamanguape ficam localizados na região da Zona da Mata; b) O município de Sousa que fica localizado na região do Sertão.

### **3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA**

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

- a) O curso “A” é oferecido pela UFPB que está localizada na cidade de João Pessoa. Funciona no turno matutino e possui o total de 402 alunos regularmente matriculados distribuídos em 08 (oito) períodos com 08 (oito) turmas;
- b) O curso “B” é oferecido pela UFPB que está localizada na cidade de João Pessoa. Funciona no turno noturno e possui o total de 420 alunos regularmente matriculados distribuídos em 10 (dez) períodos com 10 (dez) turmas;
- c) O curso “C” é oferecido pela UFPB que está localizada na cidade de Mamanguape. Funciona no turno noturno e possui o total de 447 alunos regularmente

matriculados distribuídos em 10 (dez) períodos com 10 (dez) turmas;

- d) O curso “D” é oferecido pela UFCG que está localizada na cidade de Sousa. Funciona no turno noturno e possui o total de 219 alunos regularmente matriculados distribuídos em 10 (dez) períodos com 10 (dez) turmas.

Desta população foi selecionada uma amostra de 218 alunos concluintes de cada curso assim distribuídos:

- a) A amostra do curso “A” está constituída por 38 alunos, pertencentes a 01 (uma) turma do 7º e 01 (uma) turma do 8º período;
- b) A amostra do curso “B” está constituída por 64 alunos, pertencentes a 01 (uma) turma do 8º, 01 (uma) turma do 9º e outra turma do 10º período;
- c) A amostra do curso “C” está constituída por 56 alunos, pertencentes a 01 (uma) turma do 8º, 01 (uma) turma do 9º e outra turma do 10º período;
- d) A amostra do curso “D” está constituída por 60 alunos, pertencentes a 01 (uma) turma do 8º e 01 (uma) turma do 10º período.

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

### 3.4 MÉTODOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

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

Neste estudo, o questionário foi elaborado com base no referencial teórico pesquisado, de modo a atender aos objetivos da pesquisa e assim, responder o problema investigado conforme demonstrado no quadro a seguir:

#### **QUADRO 12 – VARIÁVEIS E QUADROS TEÓRICOS QUE ATENDEM AOS OBJETIVOS DA PESQUISA**



| VARIÁVEIS  | OBJETIVOS   | QUESTÕES  | AUTORES  |
|--|---|---|--|
| Competências empreendedoras adquiridas durante o curso de Ciências Contábeis | a) Mapear as competências empreendedoras adquiridas pelos alunos concluintes dos cursos de Ciências Contábeis oferecidos pelas Universidades federais do Estado da Paraíba. | Parte II – Matriz composta por 17 competências empreendedoras | Prahalad; Hamel (1990), Le Boterf (1999), Djours (1997), Fillion (1999), Perrenoud (1995, 1999, 2003), Zarifian (2001), Deffune; Depresbiteris (2002), Hisrich; Peters (2004), Cooley (1990), Oliveira Neto (2008), Lenzi (2008), Bateman; Snell (1998), Man; Lau (2000), Moraes; Holtegebaum (2003). Pinchot (1989), Seifert (2005), Dornelas (2003). |
| Competências empreendedoras requeridas na atuação profissional               | b) Identificar competências empreendedoras requeridas aos alunos diante do exercício das suas funções;  | Parte III – Composta por 03 (três) questões livres.           |  |

Fonte: Do autor.

### 3.4.1 ELABORAÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA

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

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

com domínio muito pequeno ou muito superficial nesta competência); (2) **Domínio Insuficiente** (Posso me considerar um profissional com domínio insatisfatório nesta competência); (3) **Domínio Suficiente** (Posso me considerar um profissional com domínio satisfatório nesta competência); (4) **Domínio Quase Total** (Posso me considerar um profissional com grande domínio nesta competência, porém ainda não atingi o nível de “especialista”); (5) **Domínio Total** (Posso me considerar um profissional “especialista” nesta competência);

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

#### 3.4.1.1 Pré-teste do instrumento

O pré-teste foi aplicado no mês de janeiro de 2015 em 02 discentes que frequentam o 8º período do curso de Ciências Contábeis em IES não contemplada pelo estudo. O objetivo foi identificar a existência de pontos a serem melhorados no instrumento. Assim, foram ajustadas as questões 7 e 8 da parte I e a questão 13 da parte III. Tais ajustes permitiram maior delimitação do objeto de pesquisa, o alcance dos objetivos da pesquisa e respostas ao problema investigado.

#### 3.4.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados *in loco* nos meses de janeiro e fevereiro de 2015. Inicialmente, foi feito um contato prévio com as coordenações dos cursos que providenciaram o contato com os professores envolvidos com as disciplinas ministradas nos períodos investigados e que estariam presentes em sala de aula na data da aplicação do questionário. Tais contatos se deram via visita prévia na IES, e-mail e contatos telefônicos. Para que a

coleta de dados se realizasse de forma satisfatória, foi necessária a permanência da pesquisadora nas IES por um período de 02 (dois) dias em cada campus de cada IES. Aproveitou-se também este período de permanência para a confirmação de dados relativos à população e amostra selecionada.

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

Foram explicadas as partes integrantes do questionário detalhadamente, a fim de evitar que os respondentes pudessem apresentar dúvidas na hora do seu preenchimento, especialmente no sentido de que a avaliação dos mesmos quanto às competências empreendedoras devia partir do pressuposto do desenvolvimento de tais competências no decorrer do curso. Tal explicação fez-se necessária para evitar distorções nos resultados.

Ao passo em que os alunos foram respondendo aos questionários, os mesmos foram recolhidos. Para atender ao número de questionários estimado na amostra fizeram-se necessárias em algumas IES mais de 02 (duas) visitas às salas de aula, sempre com a presença da pesquisadora.

### 3.5 MÉTODOS E TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

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

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

O objetivo da análise fatorial é identificar as estruturas das relações entre as variáveis, buscando um menor conjunto possível de fatores, isto é, a reunião de proposições

segundo a mesma tendência de correlação estatística (MALHOTRA, 2012). Segundo Hair Junior et al. (2005) e Malhotra (2012) o tamanho mínimo recomendado para a utilização da análise fatorial é o de cinco observações por variável independente. Como o questionário é composto de 17 variáveis independentes (competências), tem-se  $17 \times 5 = 85$  como mínimo requerido. Considerando a amostra desta pesquisa composta de 218 alunos, verifica-se que ela atende e supera, em termos de tamanho, as exigências da análise fatorial.

Assim a metodologia estatística segue a lógica de testes e análises explicitada abaixo.

### 3.5.1 TESTE DE IGUALDADE DE DUAS PROPORÇÕES

O Teste de Igualdade de duas Proporções é um teste não paramétrico que compara se a proporção de respostas de duas determinadas variáveis e/ou seus níveis é estatisticamente significativa. Assim trabalhou-se com as seguintes hipóteses:

$$\begin{cases} H_0 : p_1 = p_2 \\ H_1 : p_1 \neq p_2 \end{cases}$$

Para realizar-se este teste deve-se calcular  $f_1 = \frac{x_1}{n_1}$ ,  $f_2 = \frac{x_2}{n_2}$  e  $\hat{p} = \frac{x_1 + x_2}{n_1 + n_2}$ . A

partir daí calcular a estatística teste.

$$Z_{cal} = \frac{f_1 - f_2}{\sqrt{\hat{p}(1 - \hat{p})\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right)}}$$

Conclusões

- Se  $-Z_{\frac{\alpha}{2}} \leq Z_{cal} \leq Z_{\frac{\alpha}{2}}$ , não se pode rejeitar  $H_0$ , isto é, a um determinado risco  $\alpha$ , dizemos que não existe diferença entre as proporções.
- Se  $Z_{cal} > Z_{\frac{\alpha}{2}}$  ou  $Z_{cal} < -Z_{\frac{\alpha}{2}}$ , rejeita-se  $H_0$ , concluindo-se, com risco  $\alpha$ , que há diferença entre as proporções.

### 3.5.2 ANÁLISE FATORIAL

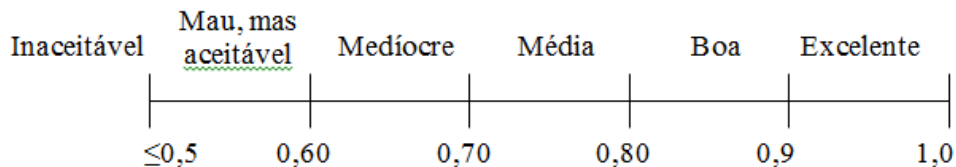
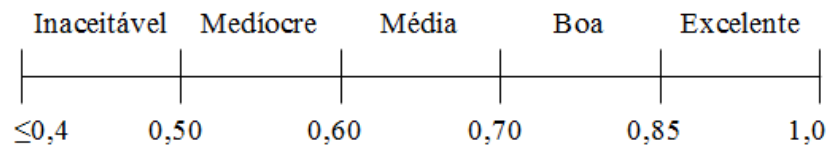
A Análise Fatorial é uma técnica de análise exploratória de dados que tem por objetivo descobrir e analisar a estrutura de um conjunto de variáveis inter-relacionadas de modo a construir uma escala de medida para fatores (intrínsecos) que de alguma forma (mais ou menos explícita) controlam as variáveis originais. Esta técnica serve para criar-se fatores

multivariados através da variabilidade e correlações intrínsecas das variáveis, ou seja, “unirmos” variáveis que possuam algum “sentido” entre si em um único fator. Com esta técnica reduz-se assim a quantidade de variáveis com a qual se irá trabalhar.

O primeiro passo para a construção de uma Análise Fatorial, é a realização do KMO e Teste de Bartlett. Estes testes são úteis para verificar-se há adequabilidade dos dados para a técnica.

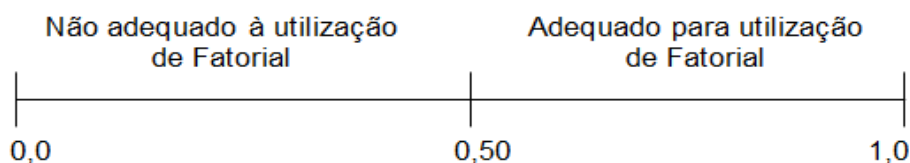
O KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) que na verdade é uma análise previa da Análise Fatorial, é uma medida de “correlação parcial” (adequabilidade) dos dados sobre o qual far-se-á a análise de fatorial. Assim, como o intuito é criar-se fatores, o ideal é que haja uma “correlação” entre as variáveis, pois assim pode-se unir várias delas, criando os fatores.

A medida de KMO pode ser interpretada como sendo uma correlação e por assim ser pode seguir o seguinte critério de classificação:



Fonte: MAROCO (2003, p. 268).

Que pode-se para efeito de decisão direta sobre o uso ou não de análise fatorial, utilizar o seguinte critério:



Complementado a análise inicial de uma fatorial, tem-se o Teste de Bartlett. Este teste mede se a matriz de correlação dos dados é igual ou não à matriz identidade. Para que possa-se utilizar a Análise Fatorial com bons resultados (garantidos pela teoria), deve-se rejeitar a

hipótese nula, ou seja, de que a matriz de correlação seja igual à matriz identidade, pois desta forma, tem-se a certeza de que existe correlação entre os dados.

### 3.5.3 INTERVALO DE CONFIANÇA PARA MÉDIA

O intervalo de confiança para a Média é uma técnica utilizada quando se quer ver o quanto a média pode variar numa determinada probabilidade de confiança. Essa técnica é descrita da seguinte maneira:

$$P\left(\bar{x} - Z_{\alpha/2} \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \leq \mu \leq \bar{x} + Z_{\alpha/2} \frac{\sigma}{\sqrt{n}}\right) = 1 - \alpha$$

Onde:

$\bar{x}$  = média amostral;

$Z_{\alpha/2}$  = percentil da distribuição normal;

$\sigma$  = variância amostral (estatística não viciada da variância populacional);

$\mu$  = média populacional;

$\alpha$  = nível de significância.

### 3.5.4 P-VALOR

Deve-se lembrar que o resultado de cada comparação possui uma estatística chamada de p-valor. Esta estatística é que nos ajuda a concluir sobre o teste realizado. Caso esse valor seja maior que o nível de significância adotado (erro ou  $\alpha$ ), concluí-se portanto que, a  $H_0$  (a hipótese nula) é a hipótese verdadeira, caso contrário fica-se com  $H_1$ , a hipótese alternativa.

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

Já as questões abertas foram analisadas por meio de análise de conteúdo, que de acordo com Bardin (1977) prevê três etapas: 1ª) a pré-análise; 2ª) a exploração do material;

3ª) o tratamento dos resultados. Sendo assim, após concluídas as fases acima se fará a categorização das respostas.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta sessão, serão apresentados os resultados obtidos por meio da análise e interpretação dos dados provenientes das questões quantitativas e qualitativas que resultaram nos seguintes temas: contexto da pesquisa; perfil dos colaboradores; percepções dos alunos sobre competências empreendedoras adquiridas durante o curso de ciências contábeis; dimensões das competências empreendedoras percebidas pelos alunos; e por fim o alinhamento entre formação empreendedora e atuação na área contábil.

Os tópicos são apresentados seguindo a ordem estabelecida no questionário de pesquisa e em forma de gráficos, tabelas e quadros.

### 4.1 ASPECTOS HISTÓRICOS

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

A UFPB foi criada pela Lei Estadual n. 1.366, de 02 de dezembro de 1955, e instalada sob o nome de Universidade da Paraíba, após a junção de algumas escolas superiores. Sua federalização ocorreu em 13 de dezembro de 1960. No início de 2002 passou pelo desmembramento de quatro, dos seu então 07 (sete) campi, ficando composta pelos campi das cidades de João Pessoa, Areia e Bananeiras, e em seguida dentro do plano de expansão das instituições públicas de ensino superior do governo federal criou mais um campus no município de Mamanguape. A instituição conta com diversos cursos de graduação, dentre estes o curso de Ciências Contábeis que é oferecido nos campi das cidades de João Pessoa e Mamanguape, campi estes alvos desta pesquisa. No que se refere a pós-graduação a IES oferece cursos de especialização, mestrado e doutorado em diversas áreas do conhecimento. Recentemente a IES teve a aprovação dos cursos de mestrado e doutorado em contabilidade, estando assim num seleto grupo de IES que se destacam nacionalmente na área da pesquisa contábil. (UFPB, 2015).

A Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) foi criada em 09 de abril de 2002, pela Lei Federal n. 10.419, após o desmembramento de campi da UFPB, contando



atualmente com 07 (sete) campi nas cidades de Campina Grande (sede), Pombal, Patos, Sousa, Cajazeiras, Cuité e Sumé. A instituição conta com diversos cursos de graduação, pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado). A IES destaca-se nacional e internacionalmente nas áreas tecnológicas. A graduação em Ciências Contábeis é oferecida no campus da cidade de Sousa localizada no sertão paraibano, alvo desta pesquisa (UFCG, 2015).

#### 4.2 UM PERFIL DOS COLABORADORES DESTA PESQUISA

Dos 218 alunos pesquisados, 111 (50,9%) são do sexo masculino e 107 (49,1%) do sexo feminino. Quanto à faixa etária, a média dos alunos está com idade entre 23 a 24 anos, com idade mínima de 18 e máxima de 49 anos. Apenas 14 (6,4%) dos pesquisados já possuem algum curso de graduação e 185 (84,9%) não possui fluência em outro idioma, este dado pode denotar a necessidade de políticas educacionais que proporcionem ao aluno o estudo de outro idioma durante a graduação, de modo a torná-lo um profissional mais competente para atender as exigências do mundo do trabalho.

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

**TABELA 1 – 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       | %     |
| 56             | 25,7% | 65            | 29,8% | 25            | 11,5% | 09             | 4,1% | 11               | 5,0% | 52           | 23,9% |

Fonte: Do autor.

Para explicar tal questão Kato (2007) evidencia que toda competência está ligada à prática social, ao conjunto de gestos, postura e palavras, inscritos na prática que confere a estes, sentido e continuidade, evoluindo assim para a profissionalização. E acrescenta a autora

que “a apropriação da noção de competências estabelece expectativas de que a educação daria conta de unir no currículo escolar, formação e trabalho”. No que diz respeito a integração entre universidade e mundo do trabalho, Lousada e Martins (2005) afirmam que a universidade desempenha um papel de geradora e disseminadora de conhecimento e sua relação com o setor produtivo deve ser na busca da promoção do desenvolvimento social e econômico.

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

**TABELA 2 – ÁREA DE ATUAÇÃO NA EMPRESA**

| CONTÁBIL/FINANCEIRA |       | TRIBUTÁRIA |       | ADM./GERENCIAL |       | OUTRA  |     |
|---------------------|-------|------------|-------|----------------|-------|--------|-----|
| Número              | %     | Número     | %     | Número         | %     | Número | %   |
| 71                  | 51,4% | 17         | 12,3% | 50             | 36,2% | 00     | 00% |

Fonte: Do autor.

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

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

**TABELA 3 – 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           | %    |
| 50             | 30,1% | 75            | 45,2% | 25            | 15,1% | 09             | 5,4% | 07               | 4,2% |

Fonte: Do autor.

Quanto ao exercício da função gerencial, a tabela 4 aponta que apenas 32 (14,7%) já atuaram, conforme se pode observar a seguir:

**TABELA 4 – FUNÇÃO GERENCIAL**

| SIM | NÃO |
|-----|-----|
|-----|-----|

| Número | %     | Número | %     |
|--------|-------|--------|-------|
| 32     | 14,7% | 186    | 85,3% |

Fonte: Do autor.

Esses dados apontam que os alunos concluintes ainda não estão atuando em áreas relacionadas à função gerencial. Apresentando níveis semelhantes aos encontrados pela pesquisa de Pereira (2013), ao pesquisar concluintes do curso de ciências contábeis em regiões periféricas da cidade de São Paulo. Denotando que competências gerenciais e empreendedoras devem ser melhores trabalhadas no decorrer da graduação para que possa fazer face ao perfil desejado para estes profissionais no mundo de trabalho.

Estes dados estão de acordo com Iudícibus e Marion (2002) que dizem que a formação do contador é ainda muito técnica e que na contemporaneidade é preciso ir além de efetuar cálculos e apurar tributos, e que a contabilidade precisa ser utilizada de maneira mais criativa e na perspectiva gerencial (IUDÍCIBUS; MARION, 2002).

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

Antes de iniciar a análise propriamente dita deste tópico, cabe explicar que as 17 competências empreendedoras aqui pesquisadas foram codificadas na tabulação de dados com base em suas letras iniciais, agrupadas em 04 (quatro) letras, deste modo criando-se uma abreviatura para cada competência, conforme demonstrado no quadro 13 a seguir:

#### QUADRO 13 – ABREVIATURAS USADAS PARA AS COMPETÊNCIAS

| Competências Empreendedoras       | Abreviatura |
|-----------------------------------|-------------|
| 1. Oportunidade                   | OPOR        |
| 2. Autoconfiança                  | AUTO        |
| 3. Planejamento                   | PLAN        |
| 4. Comprometimento e Determinação | CPDT        |
| 5. Liderança                      | LIDE        |
| 6. Orientação para resultados     | RESU        |
| 7. Persistência                   | PSIT        |
| 8. Risco                          | RISC        |
| 9. Resolução de problemas         | RESP        |
| 10. Criação e Inovação            | CRIN        |
| 11. Visão sistêmica               | VISS        |

|                                |      |
|--------------------------------|------|
| 12. Trabalho em equipe         | TBEQ |
| 13. Relacionamento             | RELA |
| 14. Administração de conflitos | ADCO |
| 15. Capacidade de aprendizagem | CPAP |
| 16. Persuasão                  | PERS |
| 17. Iniciativa                 | INIC |

Fonte: Do autor.

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

Os dados da tabela 5 a seguir evidenciam o nível de domínio atribuído pelos alunos às competências empreendedoras adquiridas durante o curso de Ciências Contábeis. Pode-se considerar um domínio suficiente em todas as competências avaliadas, entretanto, procurou-se destacar as **mais** e **menos** desenvolvidas segundo a percepção dos alunos. Para proceder a análise agruparam-se as respostas em uma classe de frequência considerando as seguintes escalas de Domínio: (DT) = Domínio Total composta pelo agrupamento das respostas das escalas DQT (Domínio Quase Total) e DT = Domínio Total.

**TABELA 5 – COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS ADQUIRIDAS DURANTE O CURSO**

| ASSERTIVAS                          | FREQUÊNCIA DAS RESPOSTAS |      |       |       |       |       | MD   | M | DP   |
|-------------------------------------|--------------------------|------|-------|-------|-------|-------|------|---|------|
|                                     | ND                       | DMI  | DI    | DS    | DQT   | DT    |      |   |      |
| 01 – Oportunidade                   | 0                        | 5    | 27    | 144   | 33    | 9     | 3,06 | 3 | 0,73 |
|                                     | 0%                       | 2,3% | 12,4% | 66,1% | 15,1% | 4,1%  |      |   |      |
| 02 – Autoconfiança                  | 4                        | 4    | 29    | 110   | 51    | 20    | 3,19 | 3 | 0,97 |
|                                     | 1,8%                     | 1,8% | 13,3% | 50,5% | 23,4% | 9,2%  |      |   |      |
| 03 – Planejamento                   | 0                        | 11   | 35    | 102   | 48    | 21    | 3,15 | 3 | 0,98 |
|                                     | 0%                       | 5,0% | 16,1% | 46,8% | 22,0% | 9,6%  |      |   |      |
| 04 – Comprometimento e Determinação | 1                        | 6    | 22    | 92    | 65    | 32    | 3,42 | 3 | 0,98 |
|                                     | 0,5%                     | 2,8% | 10,1% | 42,2% | 29,8% | 14,7% |      |   |      |
| 05 – Liderança                      | 3                        | 9    | 58    | 81    | 49    | 18    | 3,00 | 3 | 1,06 |
|                                     | 1,4%                     | 4,1% | 26,6% | 37,2% | 22,5% | 8,3%  |      |   |      |
| 06 – Orientação para resultados     | 3                        | 10   | 31    | 113   | 50    | 11    | 3,06 | 3 | 0,94 |
|                                     | 1,4%                     | 4,6% | 14,2% | 51,8% | 22,9% | 5,0%  |      |   |      |
| 07 – Persistência                   | 1                        | 5    | 25    | 110   | 53    | 24    | 3,29 | 3 | 0,92 |
|                                     | 0,5%                     | 2,3% | 11,5% | 50,5% | 24,3% | 11,0% |      |   |      |
| 08 – Risco                          | 2                        | 11   | 68    | 79    | 43    | 15    | 2,89 | 3 | 1,03 |
|                                     | 0,9%                     | 5,0% | 31,2% | 36,2% | 19,7% | 6,9%  |      |   |      |
| 09 - Resolução de Problemas         | 3                        | 10   | 31    | 113   | 63    | 13    | 3,22 | 3 | 0,84 |
|                                     | 1,4%                     | 4,6% | 14,2% | 51,8% | 28,9% | 6,0%  |      |   |      |
| 10 - Criação e inovação             | 1                        | 6    | 44    | 84    | 60    | 23    | 3,22 | 3 | 1,00 |

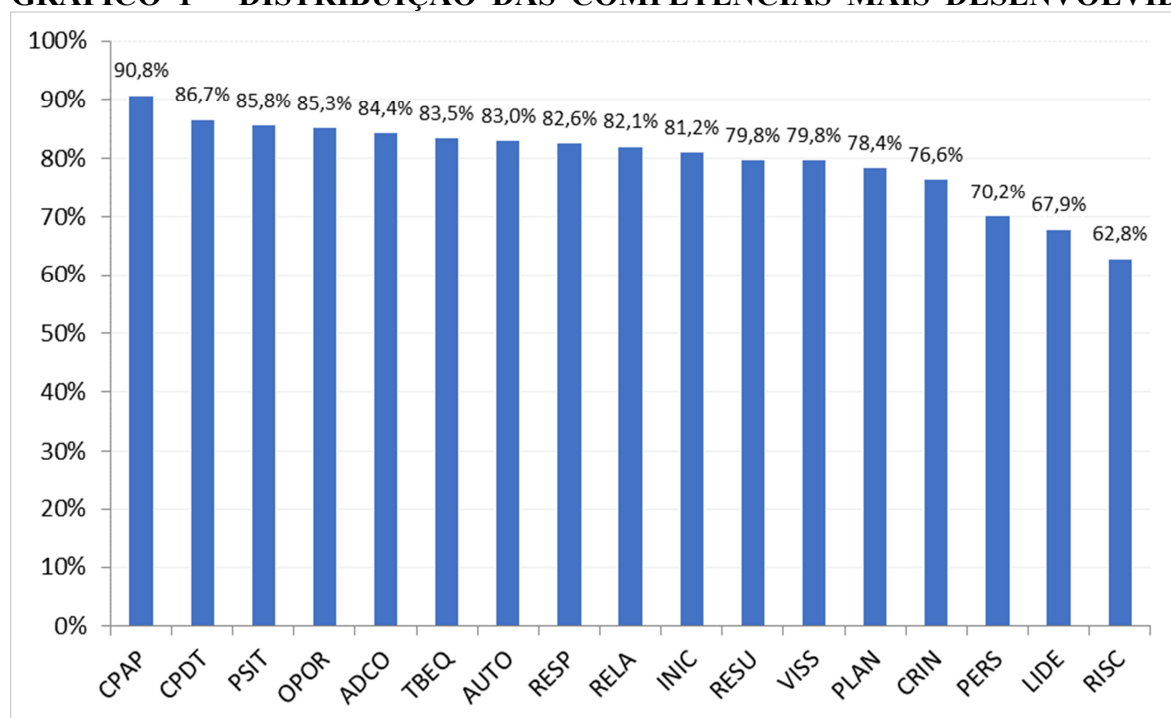
| ASSERTIVAS                      | FREQUÊNCIA DAS RESPOSTAS |      |       |       |       |       | MD   | M | DP   |
|---------------------------------|--------------------------|------|-------|-------|-------|-------|------|---|------|
|                                 | ND                       | DMI  | DI    | DS    | DQT   | DT    |      |   |      |
|                                 | 0,5%                     | 2,8% | 20,2% | 38,5% | 27,5% | 10,6% |      |   |      |
| 11 – Visão sistêmica            | 1                        | 3    | 40    | 98    | 50    | 26    | 3,24 | 3 | 0,97 |
|                                 | 0,5%                     | 1,4% | 18,3% | 45,0% | 22,9% | 11,9% |      |   |      |
| 12 – Trabalho em equipe         | 1                        | 2    | 33    | 101   | 56    | 25    | 3,30 | 3 | 0,93 |
|                                 | 0,5%                     | 0,9% | 15,1% | 46,3% | 25,7% | 11,5% |      |   |      |
| 13 – Relacionamento             | 1                        | 6    | 32    | 86    | 55    | 38    | 3,39 | 3 | 1,05 |
|                                 | 0,5%                     | 2,8% | 14,7% | 39,4% | 25,2% | 17,4% |      |   |      |
| 14 – Administração de conflitos | 2                        | 5    | 27    | 104   | 59    | 21    | 3,27 | 3 | 0,94 |
|                                 | 0,9%                     | 2,3% | 12,4% | 47,7% | 27,1% | 9,6%  |      |   |      |
| 15 – Capacidade de aprendizagem | 0                        | 2    | 18    | 110   | 56    | 32    | 3,45 | 3 | 0,87 |
|                                 | 0%                       | 0,9% | 8,3%  | 50,5% | 25,7% | 14,7% |      |   |      |
| 16 – Persuasão                  | 3                        | 12   | 50    | 94    | 47    | 12    | 2,94 | 3 | 1,01 |
|                                 | 1,4%                     | 5,5% | 22,9% | 43,1% | 21,6% | 5,5%  |      |   |      |
| 17 – Iniciativa                 | 2                        | 1    | 38    | 104   | 51    | 22    | 3,22 | 3 | 0,93 |
|                                 | 0,9%                     | 0,5% | 17,4% | 47,7% | 23,4% | 10,1% |      |   |      |

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

## CONCLUSÃO

Com base nos resultados apontados da tabela acima têm-se que as competências **mais desenvolvidas** segundo os alunos são: 1) Capacidade de aprendizagem com 198 (90,8%) dos respondentes; 2) Comprometimento e Determinação com 189 (86,7%) dos respondentes; 3) Persistência com 187 (85,8%) dos respondentes. O que pode ser melhor visualizado no gráfico abaixo.

**GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS MAIS DESENVOLVIDAS**



Fonte: Do autor.

Este resultado é semelhante ao resultado encontrado na pesquisa de Dias, Martens e Boas (2012), que também encontrou a competência comprometimento dentre as mais desenvolvidas.

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

Para a análise das competências menos desenvolvidas, foram agrupadas as respostas em uma classe de frequência considerando as seguintes escalas de Domínio: (ND) = Nenhum Domínio, (DMI) = Domínio Muito Insuficiente, e (DI) = Domínio Insuficiente. As competências percebidas pelos alunos como **menos desenvolvidas** são: 1) Risco, apontada por 81 (37,1%) dos alunos; 2) Liderança, apontada por 70 (32,1%) dos alunos; e 3) Persuasão, apontada por 65 (29,8%) dos alunos.

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

Do ponto de vista das competências profissionais, Dolz e Bronckart (2004) entendem que as mesmas são construídas ao longo da vida do trabalhador, adquiridas com base em aprendizagem em ambientes formais e informais.

Na mesma linha de pensamento de Dolabela (1999) que afirma o que o empreendedorismo é algo que se aprende, seja pela convivência familiar ou pela educação formal, mas que as IES devem ensinar comportamentos empreendedores ao futuro profissional. Para este mesmo autor se faz necessário criar uma cultura empreendedora na sociedade, ele ainda defende a ideia que o tema precisa ser apresentado e discutido desde os primeiros níveis da educação (DOLABELA, 1999).

As DCN's já adotando o conceito de competências também sugerem o alinhamento entre o mundo do trabalho e a academia, o que está previsto na Resolução CNE/CES n. 10/2004 para o curso de Contábeis o que pode ser verificado conforme consta descrito no Quadro 10 – Alinhamento entre literatura e as DCNs para o curso de Ciências Contábeis.

O quadro 14 sintetiza as questões que compõem a matriz de 17 competências pesquisadas, conforme o modelo de competências (LE BOTERF, 1995; 1999; PERRENOUD, 1999; SANTOS, 2002; CARVALHO, 2006; BRASLAVSKY E COSTA, 2004) e empreendedorismo (OLIVEIRA NETO, 2008; LENZI, 2008; BATEMAN; SNELL, 1998; MAN; LAU, 2000; MORAES; HOELTGEBAUM, 2003) construído para este estudo. Tal classificação surgiu da seleção feita na literatura que trata do tema empreendedorismo e sugere uma vinculação de tais competências aos eixos relacionados ao conceito de competência, que são: a) Saber; b) Saber-fazer; c) Saber-ser.

#### QUADRO 14 – COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS IDENTIFICADAS PELA PESQUISA X MODELO TEÓRICO

| Bloco de competências (LE BOTERF, 1995, 1999; PERRENOUD, 1999; SANTOS, 2002; CARVALHO, 2006; BRASLAVSKY E COSTA, 2004) e empreendedorismo (OLIVEIRA NETO, 2008; LENZI, 2008; BATEMAN; SNELL, 1998; MAN; LAU, 2000; MORAES; HOELTGEBAUM, 2003) |   | Nº                         | Questão                        | Competências identificadas %   |       |
|---|---|----------------------------|--------------------------------|--------------------------------|-------|
| Eixo de competências organizacionais ou de negócios   | 1º Sub eixo:<br>Competências ligadas ao saber       | Q15                        | Capacidade de aprendizagem     | Capacidade de aprendizagem     | 90,8% |
|   | 2º Sub eixo:<br>Competências ligadas ao saber-fazer | Q 3                        | Planejamento                   | Planejamento                   | 78,4% |
|   | 3º Sub eixo:<br>Competências Ligadas ao saber-ser   | Q11                        | Visão sistêmica                | Visão sistêmica                | 79,8% |
|   |   | Q 4                        | Comprometimento e determinação | Comprometimento e determinação | 86,7% |
|   |   | Q13                        | Relacionamento                 | Relacionamento                 | 82,1% |
|   |   | Q14                        | Administração de conflitos     | Administração de conflitos     | 84,4% |
|   |   | Q 5                        | Liderança                      | Liderança                      | 67,9% |
|   |   | Q12                        | Trabalho em equipe             | Trabalho em equipe             | 83,5% |
|   |   | Q2                         | Autoconfiança                  | Autoconfiança                  | 83,0% |
|   |   | Q17                        | Iniciativa                     | Iniciativa                     | 81,2% |
|   |   | Q16                        | Persuasão                      | Persuasão                      | 70,2% |
|   |   | Q7                         | Persistência                   | Persistência                   | 85,8% |
|   | Q8  | Risco                      | Risco                          | 62,8%                          |       |
| Q 1   | Oportunidade  | Oportunidade               | 85,3%                          |                                |       |
| Q 6   | Orientação para Resultados                          | Orientação para Resultados | 79,8%                          |                                |       |

|  |  |      |                               |                        |       |
|--|--|------|-------------------------------|------------------------|-------|
|  |  | Q 9  | <b>Resolução de Problemas</b> | Resolução de Problemas | 82,6% |
|  |  | Q 10 | <b>Criação e inovação</b>     | Criação e inovação     | 76,6% |
|  |  |      |                               |                        |       |

Fonte: Do autor.

Os dados do quadro 14 evidenciam que as competências empreendedoras que constam na matriz de competências elaborada para este estudo estão ligadas essencialmente ao eixo atitudinal. Como ponto positivo, destacam-se as três competências com maior percentual de domínio apontado pelos alunos, sendo que Comprometimento e determinação (86,7%) e Persistência (85,8%) referem-se ao eixo ligado ao saber – ser (atitudinal). E a competência Capacidade de aprendizagem (90,8%) refere-se ao eixo ligado ao saber (conhecimentos).

Em relação aos aspectos a serem melhorados, destacam-se as três competências empreendedoras que os alunos afirmam ter menor domínio que são: Risco, Liderança e Persuasão. Onde todas elas pertencem ao terceiro sub eixo das competências ligadas ao saber-ser.

De maneira geral, em relação ao desenvolvimento das competências, 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.

Em sequência realizou-se uma análise fatorial com os resultados, a fim de que 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 empreendedoras percebidas pelos alunos como desenvolvidas.

#### 4.3.1 DIMENSÕES DAS COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS PERCEBIDAS PELOS ALUNOS SEGUNDO A ANÁLISE FATORIAL

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



Abaixo seguem calculadas as estatísticas de KMO e Bartlett que mostram se as condições básicas para aplicação da técnica estão supridas.

**TABELA 6 – TESTE DE KMO E BARTLETT PARA A ANÁLISE FATORIAL 1**

| TESTE    | RESULTADO |
|----------|-----------|
| KMO      | 0,911     |
| Bartlett | <0,001    |

Fonte: Do autor.

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

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

**TABELA 7 – TESTE DE KMO E BARTLETT PARA A ANÁLISE FATORIAL 2**

| FATORES | EIGENVALUES | %<br>VARIÂNCIA | %<br>ACUMULADO |
|---------|-------------|----------------|----------------|
| 1       | 6,77        | 39,8           | 39,8           |
| 2       | 1,23        | 7,2            | 47,0           |
| 3       | 1,14        | 6,7            | 53,7           |

Fonte: Do autor.

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

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

**TABELA 8 – CARGA FATORIAL DAS QUESTÕES EM CADA FATOR**

|      | FATOR 1 | FATOR 2 | FATOR 3 |
|------|---------|---------|---------|
| RELA | 0,781   |         |         |
| CPAP | 0,708   |         |         |

|      |       |
|------|-------|
| ADCO | 0,689 |
| TBEQ | 0,633 |
| PERS | 0,557 |
| INIC | 0,456 |
| CRIN | 0,685 |
| VISS | 0,679 |
| RESU | 0,645 |
| PSIT | 0,591 |
| RESP | 0,533 |
| RISC | 0,531 |
| AUTO | 0,814 |
| CPDT | 0,673 |
| LIDE | 0,645 |
| PLAN | 0,585 |
| OPOR | 0,513 |

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

Os dados da tabela 8 evidenciam que o principal fator foi o 1, detendo sozinho 39,8% da variabilidade dos dados. Nota-se que os resultados convergiram rapidamente, com apenas 7 interações, o que denota um resultado satisfatório com relação ao quadro 14, que buscou associar a matriz elaborada com os eixos do conhecimento empreendedor do concluinte investigado. Este fator está composto por 06 competências que são:

- 1) Relacionamento;
- 2) Capacidade de aprendizagem;
- 3) Administração de conflitos;
- 4) Trabalho em equipe;
- 5) Persistência;
- 6) Iniciativa.

Dentre estas competências, a mais importante é a competência “**Relacionamento**” que possui uma carga fatorial de **0,781**. Sendo assim, o fator 1 concentra em sua maioria as competências do 3º sub eixo, constante do quadro 14, relacionadas ao saber-ser, ou atitudes. Este resultado está de acordo com a tipologia de competências empreendedoras proposta por Bateman e Snell (1998).

Partindo-se do pressuposto que a experiência pessoal influencia no desenvolvimento das competências, foi realizada uma análise comparativa entre respondentes que atuam na área gerencial e os que exercem outra função. Pois a competência empreendedora é uma competência gerencial. Neste sentido, foi realizada uma análise da distribuição das competências para este “subgrupo”, onde para tal análise foi utilizado o teste de igualdade de duas proporções.

Na tabela abaixo segue-se a distribuição das competências empreendedoras dos respondentes que exercem ou já exerceram função gerencial.

**TABELA 9 – DISTRIBUIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS EM FUNÇÃO GERENCIAL**

| FUNÇÃO GERENCIAL | N  | %     | P-VALOR |
|------------------|----|-------|---------|
| AUTO             | 17 | 53,1% | Ref.    |
| CPAP             | 16 | 50,0% | 0,802   |
| LIDE             | 16 | 50,0% | 0,802   |
| RELA             | 16 | 50,0% | 0,802   |
| ADCO             | 15 | 46,9% | 0,617   |
| CPDT             | 15 | 46,9% | 0,617   |
| PLAN             | 14 | 43,8% | 0,453   |
| INIC             | 13 | 40,6% | 0,316   |
| PERS             | 13 | 40,6% | 0,316   |
| CRIN             | 12 | 37,5% | 0,209   |
| RESP             | 12 | 37,5% | 0,209   |
| TBEQ             | 12 | 37,5% | 0,209   |
| VISS             | 12 | 37,5% | 0,209   |
| PSIT             | 10 | 31,3% | 0,076   |
| RESU             | 9  | 28,1% | 0,042   |
| OPOR             | 8  | 25,0% | 0,021   |
| RISC             | 8  | 25,0% | 0,021   |

Fonte: Do autor.

Os dados da tabela 09 quando correlacionados com o resultado geral da pesquisa (gráfico 01) indicam que o subgrupo que atua na função gerencial apresenta a “**Autoconfiança**” como a competência empreendedora mais desenvolvida o que pode denotar que a experiência na função proporciona maior segurança.

O mesmo teste foi aplicado ao subgrupo que atua apenas na área gerencial. Os dados da tabela 10 evidenciam que a competência empreendedora mais desenvolvida foi “**Capacidade de aprendizagem**”.

**TABELA 10 – DISTRIBUIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS NA ÁREA GERENCIAL**

| GERENCIAL | N  | %     | P-VALOR |
|-----------|----|-------|---------|
| CPAP      | 26 | 52,0% | Ref.    |
| CPDT      | 22 | 44,0% | 0,423   |
| INIC      | 22 | 44,0% | 0,423   |
| ADCO      | 20 | 40,0% | 0,229   |
| AUTO      | 20 | 40,0% | 0,229   |
| CRIN      | 19 | 38,0% | 0,159   |
| RELA      | 19 | 38,0% | 0,159   |
| VISS      | 19 | 38,0% | 0,159   |
| TBEQ      | 18 | 36,0% | 0,107   |
| LIDE      | 17 | 34,0% | 0,069   |

CONTINUAÇÃO

|      |    |       |        |
|------|----|-------|--------|
| PERS | 15 | 30,0% | 0,025  |
| PLAN | 15 | 30,0% | 0,025  |
| RESP | 15 | 30,0% | 0,025  |
| PSIT | 14 | 28,0% | 0,014  |
| RESU | 14 | 28,0% | 0,014  |
| RISC | 13 | 26,0% | 0,008  |
| OPOR | 9  | 18,0% | <0,001 |

Fonte: Do autor.

## CONCLUSÃO

Este resultado esta de acordo com o gráfico 01 que evidencia o resultado geral da pesquisa, o que denota que quem apresenta diferenças significativas são aqueles que de fato exercem a função gerencial.

O quadro 15 sintetiza os principais resultados até aqui discutidos proporcionando uma visão integrada dos achados da pesquisa.

### QUADRO 15 – MODELO IDENTIFICADO NA COLETA DE DADOS

| Blocos de competências   | Modelo identificado na coleta de dados |                                |                                |       |         |   |   |
|--|--|--------------------------------|--------------------------------|-------|---------|---|---|
|  | Nº                                     | Questão                        | Competências identificadas %   |       | Fatores |   |   |
| 1º Sub eixo:<br>Competências ligadas ao saber                              | Q 15                                   | Capacidade de aprendizagem     | Capacidade de aprendizagem     | 90,8% | 1       | 2 | 3 |
|  |  |                                |                                |       |         |   |   |
| 2º Sub eixo:<br>Competências ligadas ao saber-fazer ou técnico-científicas | Q 3                                    | Planejamento                   | Planejamento                   | 78,4% |         |   | 3 |
| 3º Sub eixo:<br>Competências Ligadas ao saber-ser                          | Q11                                    | Visão sistêmica                | Visão sistêmica                | 79,8% |         | 2 |   |
|  | Q 4                                    | Comprometimento e determinação | Comprometimento e determinação | 86,7% |         |   | 3 |
|  | Q13                                    | Relacionamento                 | Relacionamento                 | 82,1% | 1       |   |   |
|  | Q14                                    | Administração de conflitos     | Administração de conflitos     | 84,4% | 1       |   |   |
|  | Q 5                                    | Liderança                      | Liderança                      | 67,9% |         |   | 3 |
|  | Q12                                    | Trabalho em equipe             | Trabalho em equipe             | 83,5% | 1       |   |   |
|  | Q2                                     | Autoconfiança                  | Autoconfiança                  | 83,0% |         |   | 3 |
|  | Q17                                    | Iniciativa                     | Iniciativa                     | 81,2% | 1       |   |   |
|  | Q16                                    | Persuasão                      | Persuasão                      | 70,2% | 1       |   |   |
|  | Q7                                     | Persistência                   | Persistência                   | 85,8% |         | 2 |   |
|  | Q8                                     | Risco                          | Risco                          | 62,8% |         | 2 |   |
|  | Q 1                                    | Oportunidade                   | Oportunidade                   | 85,3% |         |   | 3 |
|  | Q6                                     | Orientação para Resultados     | Orientação para Resultados     | 79,8% |         | 2 |   |
| Q 10   | Criação e inovação                     | Criação e inovação             | 76,6%                          |       | 2       |   |   |

|  |     |                               |                        |    |       |  |   |  |
|--|-----|-------------------------------|------------------------|----|-------|--|---|--|
|  | Q 9 | <b>Resolução de Problemas</b> | Resolução de Problemas | de | 82,6% |  | 2 |  |
|--|-----|-------------------------------|------------------------|----|-------|--|---|--|

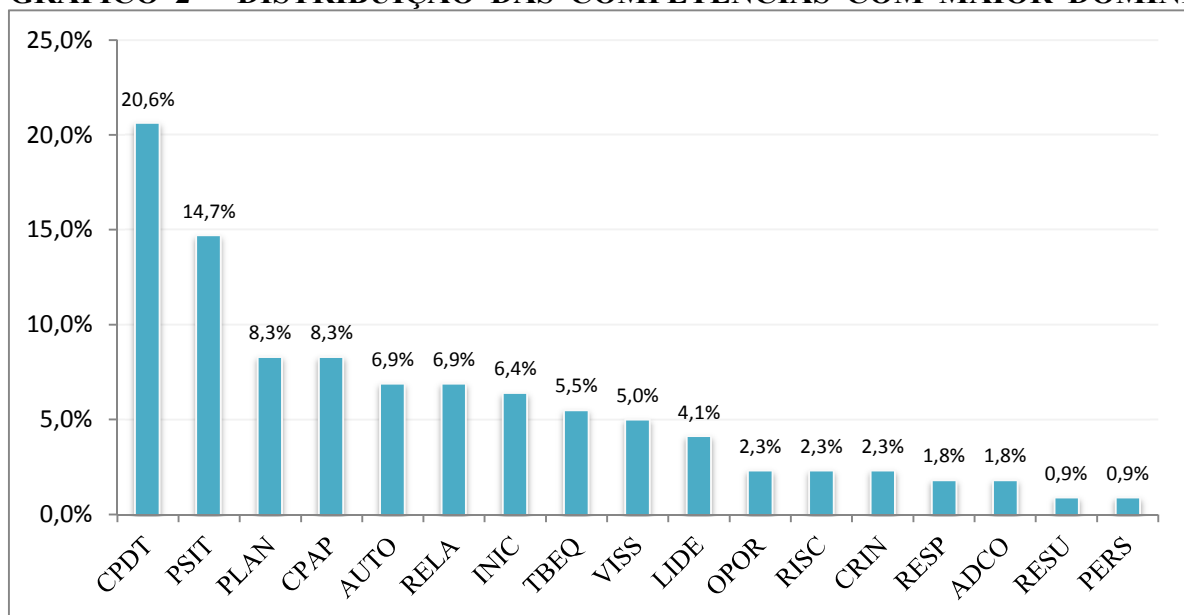
Fonte: Do autor.

Os dados quando agrupados indicam que os investigados possuem um nível satisfatório de percepção das competências empreendedoras adquiridas. Destacando-se a Capacidade de aprendizagem ligada ao eixo do conhecimento (saber) como a mais desenvolvida, seguida de Comprometimento e determinação (86,7%) e Persistência (85,8%) que referem-se ao eixo ligado ao saber – ser (atitudinal). Estando a competência mais desenvolvida na percepção dos alunos confirmada entre as mais relevantes na análise fatorial.

#### 4.4 ALINHAMENTO ENTRE A FORMAÇÃO EMPREENDEDORA E A ATUAÇÃO NA ÁREA CONTÁBIL

Nesta parte da pesquisa os alunos foram questionados sobre as competências empreendedoras mais requeridas na atuação profissional a partir da matriz onde puderam se auto avaliar em relação ao nível de domínio que possuíam diante das competências empreendedoras apresentadas. Os dados do gráfico 02 indicam que os alunos julgam ter maior domínio da competência “**Comprometimento e Determinação**” com percentual de 20,6%.

**GRÁFICO 2 – DISTRIBUIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS COM MAIOR DOMÍNIO**



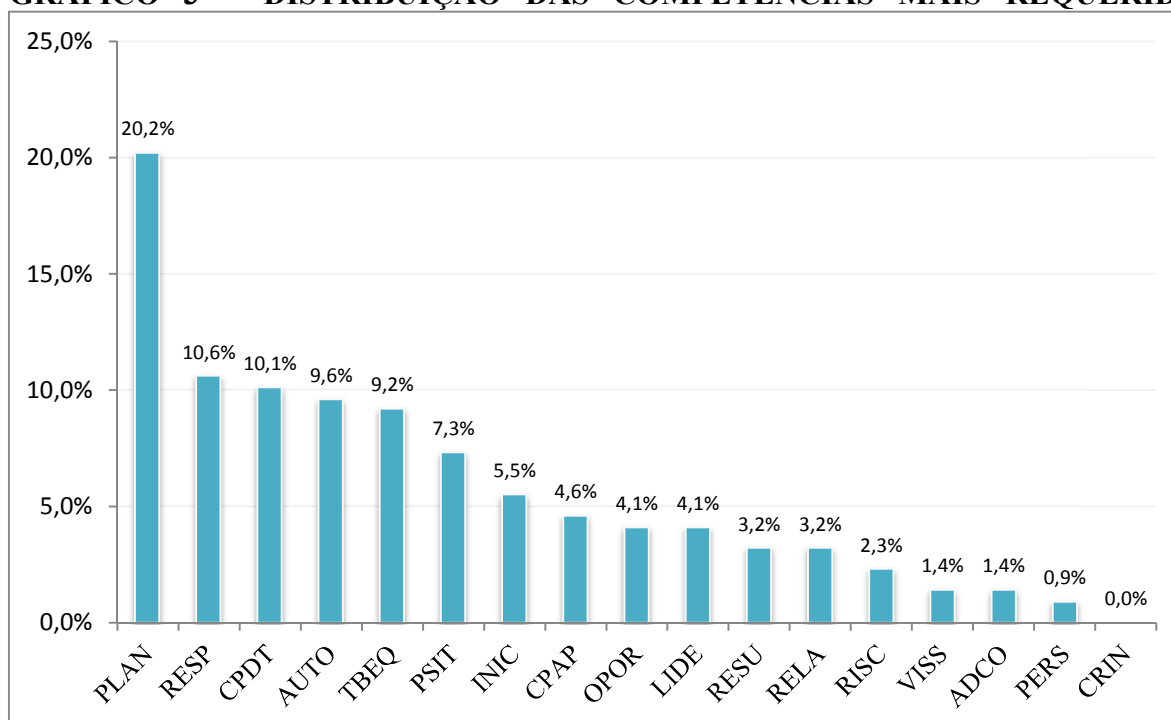
Fonte: Do autor.

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

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

Em primeiro lugar como mais requerida a competência com maior frequência foi “**Planejamento**”, com um percentual de 20,2%; em segundo lugar a ficou a competência “**Resolução de problemas**”, com percentual de 10,6% e em terceiro lugar a competência “**Comprometimento e Determinação**”, com percentual de 10,1%. Tal resultado fica melhor evidenciada no gráfico 3 abaixo.

**GRÁFICO 3 – DISTRIBUIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS MAIS REQUERIDAS**



Fonte: Do autor.

A competência “**Planejamento**”, assim como a competência acima citada de maior domínio está presente no fator 3, pertence ao 2º sub-eixo das competências ligadas ao saber-fazer. Vale salientar ainda que tal competência está entre as três que os alunos avaliaram como a que possuem maior domínio.

A competência apresentada em segundo lugar (“**Resolução de problemas**”), presente no fator 2 da análise fatorial e ainda ao 3º sub-eixo das competências ligadas ao saber-ser. Este resultado corrobora com Iudícibus e Marion (2002), que defendem que a formação do contador da contemporaneidade vai além da capacidade de efetuar cálculos, apurar tributos e cumprir exigências legais e fiscais, determinando que eles passem a se utilizar da contabilidade de maneira mais criativa, na perspectiva de um enfoque mais gerencial (IUDÍCIBUS; MARION, 2002).

A competência apresentada em terceiro lugar “**Comprometimento e Determinação**”, volta a figurar, pois além de ser a considerada como mais desenvolvida, é a que eles consideraram possuir maior domínio e está no rol das três mais requeridas diante do exercício de suas funções. Mais uma vez uma competência ligada ao 3º sub-eixo, das competências ligadas ao saber-ser.

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

Oliveira Neto (2010); Zarifian, (2001); Dornelas (2008) ressaltam a necessidade um ensino mais personalizado, pois já é tempo dos jovens aprenderem a essência do empreendedorismo.

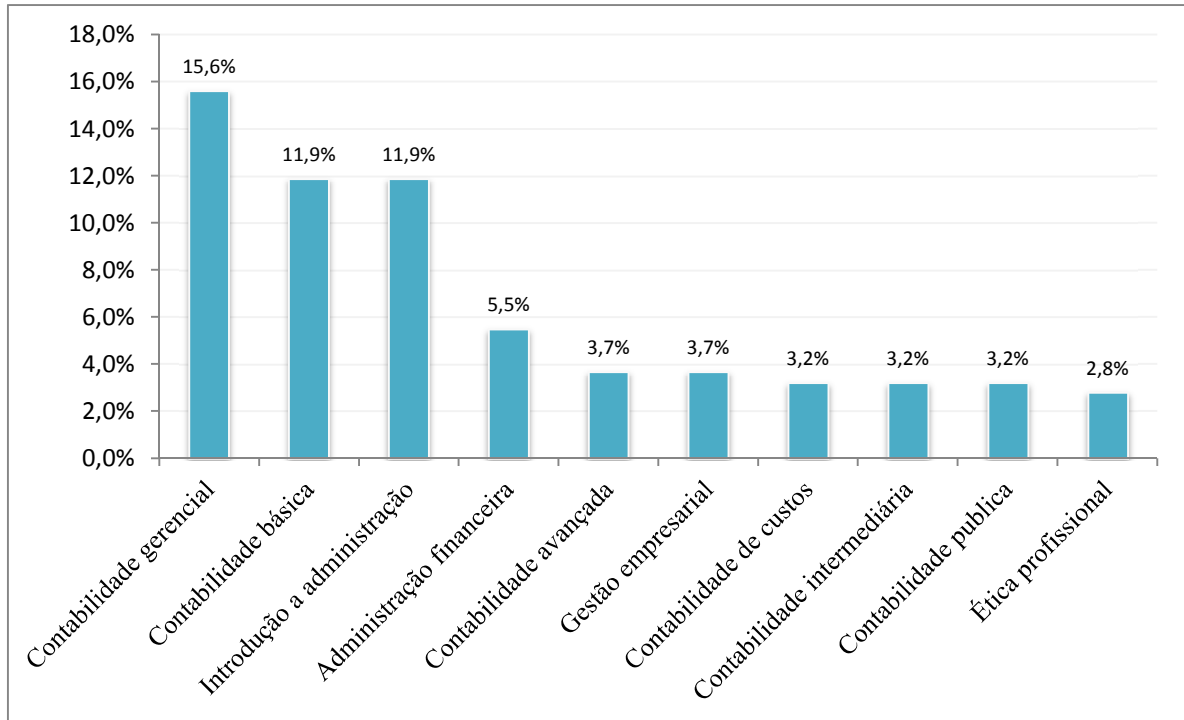
Analisando estes resultados percebe-se a relevância das competências sociais, até porque estas estão em maior número dentre as 17 competências pesquisadas. Porém ainda há grande relevância ao eixo técnico-científico, o demonstra ainda a preocupação do mundo do trabalho contemporâneo com os saberes técnicos.

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

Conforme fica evidenciado no gráfico 4 abaixo, a disciplina que consta com maior percentual de frequência (15,6%), foi a disciplina de “**contabilidade gerencial**”, seguida

pelas disciplinas de “Contabilidade básica” e “Introdução à Administração”, ambas com 11,9% de frequência.

**GRÁFICO 4 – DISTRIBUIÇÃO DAS PRINCIPAIS DISCIPLINAS**



Fonte: Do autor.

A presença significativa para a disciplina de contabilidade gerencial denota a forte influência da mesma para o desenvolvimento das competências empreendedoras, o que não causa surpresa, uma vez que a essência dos conteúdos ministrados nesta disciplina tem o foco na área gerencial, exatamente onde existe a preocupação dos cursos para importância do contador que vai além do tecnicismo sempre tão atrelado ao curso. Têm-se aí a ideia de visão sistêmica para que o contador passa atuar no mundo do trabalho de modo a gerar informações aos usuários da informação para mais acertada tomada de decisão, de maneira a otimizar cada vez mais os resultados das empresas.

Corroborando com as ideias defendidas por autores como Iudícibus e Marion (2002, p. 43), que dizem que “a tarefa básica do contador é produzir e/ou gerenciar informações úteis aos usuários da Contabilidade para a tomada de decisões”. Estando estas assim alinhadas com as DCN’s especialmente quando estas se referem ao perfil de que o contador deve demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil.



Estes resultados sugerem que de fato ao se auto avaliarem em sua maioria com domínios além do suficiente, e embora a experiência pessoal e profissional possam influenciar no desenvolvimento das competências empreendedoras, os cursos pesquisados podem ser considerados como motivadores deste desenvolvimento e assim cumpridores do seu papel de proporcionar o desenvolvimento em seu decorrer de tais competências, alcançando assim ao que se propõem e ao que se espera de acordo com as DCN's.

O resultado desta pesquisa, ainda com relação a influência das disciplinas no desenvolvimento das competências empreendedoras diferem dos encontrados por Pacheco e Moretto Neto (2007) e Slomski et al. que em seus estudos consideraram a contribuição das disciplinas insatisfatória para o desenvolvimento das competências.

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

Este estudo ainda confirma a importância do desenvolvimento da educação empreendedora, preocupação apontada por diversos estudos (PARDINI; SANTOS, 2008; FERREIRA; MATOS, 2003; HECKE, 2011; ROUDAKI (2009); DIAS; MARTENS; BOAS, 2012; PETRIDOU; SARRI, 2011; KAPPLER; TEGMEIER, 2010; CHEN; CHUAN LAI, 2010). Uma vez que, ao sugerir que os cursos pesquisados estejam auxiliando neste processo de desenvolvimento das competências, confirma a ideia de que as mesmas podem e devem ser desenvolvidas no decorrer da vida das pessoas, e não são inerentes às mesmas.

## 5 CONCLUSÕES

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

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

No aspecto geral, percebe-se um bom nível de desenvolvimento das competências empreendedoras junto aos alunos pesquisados, de modo que cada uma delas apresenta percentuais de desenvolvimento em níveis satisfatórios.

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

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

Como competências **mais requeridas** no exercício de suas funções as competências mais citadas foram Planejamento com 20,2%, Resolução de Problemas com 10,6% e Comprometimento e Determinação com 10,1%. Ressalta-se aí a relevância da competência Comprometimento e Determinação, uma vez que figura não só como entre as de maior domínio como também entre as mais requeridas.

As disciplinas mais citadas pelos alunos investigados como sendo as que mais contribuíram para o desenvolvimento das competências empreendedoras no decorrer do curso de graduação foram: Contabilidade gerencial com 34 (15,6%), seguida de Contabilidade básica com 26 (11,9%) e Introdução à Administração com 26 (11,9%) dos alunos pesquisados.

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

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

Da análise fatorial tem-se como mais importante a competência “**Relacionamento**” que possui uma carga fatorial de **0,781**. Este resultado está de acordo com a tipologia de competências empreendedoras proposta por Bateman e Snell (1998).

Partindo-se do pressuposto que a experiência pessoal influencia no desenvolvimento das competências, foi realizada uma análise comparativa entre respondentes que atuam na área gerencial e os que exercem outra função. Os resultados desta análise apontaram que para este subgrupo a “**Autoconfiança**” é a competência empreendedora mais desenvolvida o que pode denotar que a experiência na função proporciona maior segurança e que quem apresenta diferenças significativas são aqueles que de fato exercem a função gerencial.

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

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

## REFERÊNCIAS

- ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Orgs.) **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005, p. 12-33.
- ARAÚJO, R. M. L. **Desenvolvimento de competências profissionais: as incoerências de um discurso**. 2001. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2001.
- AUTIO, E. et al. Entrepreneurial intent among students in Scandinavia and in the USA. **Enterprise and Innovation Management Studies**, London, vol. 2, n. 2, 2001, p. 145 – 160. Disponível em: < <http://www.tandf.co.uk/journals> >. Acesso em: 14 Sept. 2014.
- AVELINO JÚNIOR, F. M. **Cultura da educação profissional continuada: uma análise dos contadores do município de Fortaleza-CE**. 2005. 140 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Universidade de Brasília, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Programa Multiinstitucional). Natal, RN, 2005.
- BAGHERI, A.; PIHIE, Z. A. L. Role of University, Entrepreneurship Programs in developing students Entrepreneurial Leadership Competencies: perspectives from Malaysian Undergraduate Students. **Journal of Education for Business**, Washington, DC, vol. 88, 2013, p. 51 – 61.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Portugal: Edições 70, 1977.
- BARROS, V. M. O novo velho enfoque da informação contábil. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 16, n. 38, p. 102-112, maio/ago. 2005.
- BASTOS, A. V. B. et al. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 2., 2002, Recife. **Anais...** Recife: Observatório da Realidade Organizacional, PROPAD/UFPE, ANPAD, 2002. 1 CD-ROM.
- BATEMAN, T.S.; SNELL, S. A. **Administração: construindo vantagem competitiva**. Tradução Celso A. Rimoli. São Paulo: Atlas, 1998.
- BECKR, 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.
- BENKO, G. **Economia, espaço e globalização: na aurora do século XXI**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BEUREN, I. M. (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

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

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

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

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

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

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: SEF/MEC, 126 p., 1997. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> >. Acesso em: 14 out. 2014.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CES10**, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces06\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces06_04.pdf) >. Acesso em: 20 set. 2014.

BRASLAVSKY, C. COSTA, 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: 12 set. 2014.

BURNIER, S. Pedagogia das competências: conteúdos e métodos. **Boletim Técnico Senac**, São Paulo, SP, vol. 27, n. 3, 2001. Disponível em: < <http://www.senac.br/BTS/273/boltec273e.htm> >. Acesso em: 24 set. 2014.

CARDOSO, R. L. **Competências do contador**: um estudo empírico. 2006. 154 f. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

CARVALHO, A. Educação e formação profissional: conceitos e relações. In: PATRÍCIO, M. (Org.). **Educação e formação profissional**. Porto: Porto, 2006.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**: a era da informação: economia, sociedade e cultura. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

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

CHEN, Y. F.; CHUAN LAI, M. Factors influencing the entrepreneurial attitude of taiwanese tertiary – level business students. **Social Behavior and Personality**, Hudson, NY, 2010, v. 38 (1), p. 1-12.

CHIAVENATO, I. **Empreendedorismo**: dando asas ao espírito empreendedor. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

CLAVERIA, A. V.; HERMOSILLA, Y. M. El espacio abierto: una técnica didáctica facilitadora del desarrollo de competencias generales em la formación profesional superior. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 3, p. 629-652, 2009.

COLLIS, J; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração**: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COOLEY, L. **Entrepreneurship training and the strengthening of entrepreneurial Performance**. Final Report. Contract No. DAN-5314-C-00-3074-00. Washington: USAID, 1990.

COPE, J. Toward a dynamics learning perspective of entrepreneurship. **Entrepreneurship Theory and Practice**, Texas, USA, n. 29, v. 4, 2005, p. 373-397.

CORIAT, B. **Pensar pelo avesso**: o modelo japonês de trabalho e organização. Rio de Janeiro: Revan/ UFRJ, 1994.

CUNHA, M. I. Ensino com pesquisa: a prática do professor universitário. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n. 97, maio, 1996 . Disponível em < [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15741996000200004&lng=es&nrm=isso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741996000200004&lng=es&nrm=isso) >. Acesso: 24 nov. 2011.

CUNHA, R. A. N.; STEINER NETO, P. J. Considerações sobre a formação da cultura empreendedora dentro da Universidade. In: EGEPE – ENCONTRO DE ESTUDOS SOBRE EMPREENDEDORISMO E GESTÃO DE PEQUENAS EMPRESAS. 4, 2005, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2005, p. 267-280

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Desenvolvendo empreendedores: o desafio da universidade do século XXI. In: XI SEMINÁRIO LATINO-IBEROAMERICANO DE GÉSTION TECNOLÓGICA, 2005, Salvador. **Anais...** Salvador, 2005.

DANA, L. **Handbook of research on international Entrepreneurship**. Massachussets: EE, 2004.

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

DEMO, P. **O futuro do trabalhador do futuro**: ótica, estratégica do desenvolvimento humano. Genebra: OIT, 1994.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. 2 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

DIAS, T.R.F.V.; MARTENS, C.D.P.; BOAS, A.A.V. Estudos das características comportamentais empreendedoras dos estudantes membros de duas empresas juniores. In:

SIMPOI XV SIMPÓSIO DE ADMINISTRAÇÃO DA PRODUÇÃO, LOGÍSTICA E OPERAÇÕES INTERNACIONAIS, 2012, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2012.

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

DOLABELA, F. **Oficina do empreendedor**. São Paulo: Cultura, 1999.

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.) **Oenigma da competência em educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 29-46.

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo corporativo**: como ser empreendedor, inovar e se diferenciar em organizações estabelecidas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

\_\_\_\_\_. **Empreendedorismo**: transformando ideias em negócios. 3. ed. Rio de Janeiro. Elsevier, 2008.

\_\_\_\_\_. **Empreendedorismo na prática**: mitos e verdades do empreendedor de sucesso. Rio de Janeiro. Elsevier, 2007.

DRUCKER, P. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 2002.

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

FERREIRA, P. G. G.; MATTOS, P. L. C. L. Empreendedorismo e práticas didáticas nos cursos de graduação em administração: os estudantes levantam o problema. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, XXVII, 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: Bourbon Atibaia Hotel, 2003.

FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. In: **Revista de Administração**. São Paulo v. 34, n. 2, abril/junho, 1999.

\_\_\_\_\_. O planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. **RAE**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 63-71, jul./set.1991.

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

GERBA, D. T. The context of entrepreneurship education in Ethiopian universities. **Management Research Review**, Hudson, NY, 2012. vol. 35, n. 3/4, p. 225-244.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D. Toward a social understanding of how people learn in organizations: the notion of situated curriculum. **Management Learning**, Hudson, NY, 1998, v. 29, n. 3, p. 273-297.

GIACOMIN, O. Entrepreneurial intentions, motivations and barriers: differences among American, Asian and European students. **International Entrepreneurship Management Journal**, New York, USA, 2010. v. 7, p. 219 – 238.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIOVANELA, A. et al. **As características da disciplina de empreendedorismo em instituições de ensino superior (IES) do Estado de Santa Catarina**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

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.

GUIMARÃES, L. O. Empreendedorismo no Currículo dos Cursos de Graduação e Pós-graduação em Administração: análise da organização didático-pedagógica destas disciplinas em escolas de negócios norte-americanas. In: XXVI ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 2002, Salvador. **Anais Eletrônico...** Salvador: ANPAD, 2002.

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 JR, et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman Companhia, 2005.

HECKE, A. P. **A intenção empreendedora dos alunos concluintes dos cursos de graduação em Administração e Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior de Curitiba-PR**. 2011. 81 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) - Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2011.

HENRIQUE, D. C.; CUNHA, S. K. Práticas didático-pedagógicas no ensino de empreendedorismo em cursos de graduação e pós-graduação nacionais e internacionais. **Revista de Administração Mackenzie - RAM**, São Paulo, v. 9, n. 5, p. 112-136. 2008.

HISRICH, R. D.; PETERS, M. P. **Empreendedorismo**. Porto Alegre: Bookman Companhia, 2004.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; SHEPHERD, D. **The nature and importance of entrepreneurship**. New York, USA: Entrepreneurship, 2008.

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

IFAC – International Federation of Accountants (2010). **International Accounting Standards Board Educação – IAESB**. Disponível em: < [www.ifac.org](http://www.ifac.org) >. Acesso em: 20 março 2013.

INTERNATIONAL ACCOUNTING STANDARDS BOARD EDUCAÇÃO – IAESB.[2010]. Disponível em: < <http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/handbook-of-international-e-2.pdf> >. Acesso em: 20 set. 2014.

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



JARVIS, P. Meaning fuland meaningless experience: toward a analysis of learning from life. **Adult Education Quarterly**, Hudson, NY, Spring, v. 37, n. 3, p. 164-172, 1987.

KATO, M. F. **Avaliação a partir da lógica das competências na educação profissional: possibilidades**. 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

KIM, D. H. O elo entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional. In: KLEIN, D. A. **A gestão estratégica do capital intelectual: recursos para economia baseada em conhecimento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998, p. 61-92.

KLAPPER, R; TEGMEIER, S. Innovating entrepreneurial pedagogy: examples from France and Germany. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, Hudson, NY, vol. 17, n. 4, 2010, p. 552 – 568.

KOLB, D. A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.

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

LANA, J. et al. A relação das competências empreendedoras e da conduta intraempreendedora no setor de serviços educacionais. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração RPCA**, Niterói, RJ, v. 7, n. 2, abr./jun. 2013.

LE BOTERF, G. **De la competence: essaisur um attracteur étrange**. Paris: Les Éditions d'Organisation, 1995.

\_\_\_\_\_. **L'ingénierie des compétences**. Paris: Les Éditionsd'Organisation, 1999.

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

LENZI, F. C. **Os empreendedores corporativos nas empresas de grande porte dos setores mecânico, metalúrgico e de material elétrico/comunicação em Santa Catarina: um estudo da associação entre tipos psicológicos e competências empreendedoras**. 2008.126 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade São Paulo, São Paulo, 2008.

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.

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.

LUÍS, N. **O impacto do perfil empreendedor na Internacionalização**. 2004. 206 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Empresariais) - Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2004.

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

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

\_\_\_\_\_. LAU, T. Entrepreneurial competencies of SME owner/managers in the Hong Kong services sector: a qualitative analysis. In: **Journal of Enterprising Culture**, New Jersey, USA, v. 8, n. 3, Sept. 2000, p. 235-254.

MARCARINI, A.; SILVEIRA, A.; HOELTGEBAUM, M. O desenvolvimento do empreendedor nas universidades como instrumento de geração de novos negócios. In: **Third international conference of the Ibero American Academy of Management**. São Paulo: International Conference of the Iberoamerican Academy of Management, 2003. v. 1. p. 1-28. 2003.

MAROCO, J. **Análise estatística com utilização do SPSS**. 2. ed. Lisboa: Editora Silabo, 2003.

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

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

\_\_\_\_\_. Entrepreneurship and achievement motivation: approaches to the Science of socio-economic development. In: LEYGEL, P. (org). Paris: UNESCO, 1971.

\_\_\_\_\_. **A sociedade competitiva**: realização e progresso social. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1972.

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

MENINO, S. E. **Considerações sobre o ensino por competências**. In: SEMINÁRIO EM ADMINISTRAÇÃO, SEMEAD, 9, FEA/USP, 2006. Disponível em: < <http://www.ead.fea.usp.br/Semead/9semead/> >. Acesso em: 24/09/2014.

MINARELLI, J. A. **Networking**. 3. ed. São Paulo: Gente, 2001.

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

MULATINHO, C. E. S. **Educação contábil**: um estudo comparativo das grades curriculares e da percepção dos docentes dos cursos de graduação nas universidades federais da Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte, referentes ao Programa Mundial de Estudos em Contabilidade proposto pelo ISAR/UNCTAD/ONU. Natal, 2007. 254 f. Dissertação (Mestrado, Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis) –

Universidade de Brasília, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

NASSIF, V. M. J.; ANDREASSI, T.; SIMÕES, F. Competências empreendedoras: há diferenças entre empreendedores e intraempreendedores. **Revista de administração e Inovação**. São Paulo, v. 8, n. 3, p. 33-54, jul./set. 2011.

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. C. **A formação e a inserção no mercado de trabalho dos bacharéis em ciências contábeis graduados no município de Fortaleza**. 1996. 241 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Universidade São Paulo, São Paulo, 1996.

OLIVEIRA NETO, J. L. **Aplicação de modelo multicritério em apoio à seleção de empresas de base tecnológica candidatas à incubação: uma abordagem a partir da capacidade empreendedora com uso da metodologia e do software Macbeth**. 2008. 253 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2008.

PACHECO, A. S. V.; MORETTO NETO, L. A contribuição do curso de Administração da Universidade Federal de Santa Catarina para o desenvolvimento de competências empreendedoras. **Revista de Ciências da Administração**. Santa Catarina, v.9, n. 17, jan./abr. de 2007.

PARDINI, D. J.; BRANDÃO, M. M.; SOUKI, G. Q. Competências empreendedoras e sistema de relações sociais: a dinâmica dos constructos na decisão de empreender nos serviços de fisioterapia. In: **Revista de Negócios**. Blumenau, v.13, n. 1, p. 28-44, jan/mar, 2008.

\_\_\_\_\_. SANTOS, R. V. Empreendedorismo e interdisciplinaridade: uma proposta metodológica no ensino da educação. **Revista de Administração da FEAD-Minas**, Minas Gerais, 2008. v. 5, p. 157 - 172.

PEREIRA, M. S. A. **Percepções de alunos concluintes sobre competências gerenciais adquiridas no curso de Ciências Contábeis oferecido por IES da cidade de São Paulo**. 2013. 115 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2013.

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

PETRIDOU, E.; SARRI, K. Developing potential entrepreneurs in higher education institutes. **Journal of Enterprising Culture**, New Jersey, USA, 2011, vol. 19, n. 1, mar., p. 79 – 99.

PINCHOT, G. **Intrapreneuring: porque você não precisa deixar a empresa para tornar-se empreendedor**. São Paulo: Harbra, 1989.

PLUMLY, W. et al. Developing entrepreneurial competencies: a student business. **Journal of Entrepreneurship Education**. USA, v. 11, p. 17 – 28.

POLITIS, D. The process of entrepreneurial learning: A conceptual framework. **Entrepreneurship Theory and Practice**, Texas, USA, July, 2005, p. 399-424.

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

PRIYANTO, S. H.; SANDJOJO, I. Relationship between entrepreneurial learning, entrepreneurial competencies and venture success: empirical study on SMEs. **International Journal Entrepreneurship and Innovation Management**. USA, v. 5, n. 5/6, p. 454 – 467, 2005.

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

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

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

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

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

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

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

ROEGIERS, X; KETELLE, J. M. **Uma pedagogia da integração: competências e aquisições no ensino**. Porto Alegre: Artmed. 2. ed. 195 p.

ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Org.). **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

ROUDAKI, J. University Students Perceptions on Entrepreneurship: commerce students attitudes at Lincoln University. **Journal of Accounting – Business & Management**, Jawa Timur, Indonésia, 2009 vol. 16, n. 2, p. 36 -53

RUAS, R. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Colab.). **Os novos horizontes da gestão: a aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 34-54.

RUÉ, J. A formação por meio de competências: possibilidades, limites e recursos. In: RUÉ, Joan; ALMEIDA, M. I.; ARANTES, V. A. (Org.). **Educação e competências: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2009.

SANTANNA, A. S.; MORAES, L. F. R.; KLIMNIK, 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.

SANTOS, S. C.; CAETANO, A.; CURRAL, L. Atitude dos estudantes universitários face ao empreendedorismo: como identificar o potencial empreendedor. **Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão [online]**. 2010, vol. 9, n. 4, PP. 2-14. ISSN 1645-4464. Disponível em: < [http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-44642010000300002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-44642010000300002&lng=pt&nrm=iso) >. Acesso em 12 ago. 2014.

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

SCATOLA, E. S. P. **Reformas curriculares e os desafios da coordenação de um curso de ciências contábeis diante da construção do projeto político pedagógico**. 2013. 158 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2013.

SCHMITZ, A. L. F.. **Competências empreendedoras: os desafios dos gestores de instituições de ensino superior como agentes de mudança**. 2012. 281 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

SCHOMMER, P. C.; SANTOS, I. G. dos. Aprendizagem organizacional nas relações entre universidade e sociedade: limites institucionais e metodológicos em experiências promissoras. In: V Eneo: 2008. **Anais...** Belo Horizonte/MG.

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

SEIFFERT, P. Q. **Empreendendo Novos Negócios em Corporações**. São Paulo: Atlas, 2005.

SILVA, A. L. S. **O perfil do profissional contábil, sob a ótica dos gestores das micro-indústrias da Região da Campanha do Rio Grande do Sul e sua postura frente ao mercado globalizado**. 2002. 86 f. Dissertação (Mestrado em Integração e Cooperação Internacional) - Universidade da Região de Campanha – Brasil; Universidade Nacional de Rosário – Argentina e Centro de Estudos em Relaciones Internacionales de Rosário – CERIR, 2002.

SILVA, A. C. R. da; MOURA, H. S. **Retrospectiva histórica do ensino superior de Contabilidade no Brasil**. Disponível em: < <http://www.icteba.org.br/aspectcon/doc/d0> >. Acesso em 10 dez. 2014.

SILVA, D. M., OLIVEIRA NETO, J. D. O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de Contabilidade. **Contabilidade Vista & Revista**, Belo Horizonte, v. 21, n. 4, p. 123-156, out./dez. 2010.

SILVA, F. S. A noção de competência no ensino superior: o curso de pedagogia da UFPB. **RBPAE**, Goiânia, GO, 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 do Norte, Brasília, 2008.

SIQUEIRA, L.; NUNES, S. C. Um olhar sobre o projeto pedagógico e as práticas docentes baseados na proposta de formação por competências. In: **Administração: ensino e pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 415-445, jul./set. 2011.

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

\_\_\_\_\_. Percepções sobre metodologias incentivadoras de intenções empreendedoras em alunos concluintes de um curso de Ciências Contábeis oferecido por uma instituição de ensino superior da cidade de São Paulo. In: **Ciências Sociais Aplicadas em Revista – UNIOESTE/MCR**, Marechal Cândido Rondon, PR, v. 13, n. 24, p. 119-135, 1. sem., 2013.

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

SOUZA, E. C. L de. A disseminação da cultura empreendedora e a mudança na relação universidade empresa. In: Souza, E. C. L de. **Empreendedorismo: competência essencial para pequenas e médias empresas**. Brasília: ANPROTEC, 2001.

SOUZA NETO, S. P. et al. A influência do ensino de empreendedorismo no potencial empreendedor do aluno. In: Encontro de ensino e pesquisa em Administração e Contabilidade – EnEPQ. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2007. 1 CD-ROM.

SOUZA, E. C. L.; GUIMARÃES, T. A. **Empreendedorismo além do plano de negócio**. São Paulo: Atlas, 2005.

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

ZAMPIER, M. A. **Desenvolvimento de competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora**: estudo de casos de MPE's do setor educacional. 2010. 297 f. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

\_\_\_\_\_; TAKAHASHI, A. R. W. Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa. In: **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 9, Edição Especial, artigo 6, jul. 2011.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; FERNANDES, B. H. Sedimentando as bases de um conceito: as competências empreendedoras. In: **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas – REGEPE**, Curitiba, v. 1, n. 1, jan./abr. 2012.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

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

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS

### COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS ADQUIRIDAS NOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS OFERECIDOS POR UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO DA PARAÍBA

#### Prezado aluno

O objetivo desta pesquisa é conhecer sua opinião sobre competências empreendedoras adquiridas nos cursos de Ciências Contábeis oferecidos por universidades públicas do estado da Paraíba.

Solicitamos a sua colaboração para responder todas as partes do questionário anexo, pois são fundamentais para o sucesso da nossa pesquisa. Ele possui caráter estritamente acadêmico. Não possui identificação e seus dados serão analisados em termos globais, não sendo necessário, escrever seu nome por extenso, **somente assinar**.

#### TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

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

---

#### Assinatura

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

**Vânia Vilma Nunes Teixeira**  
Mestranda em Ciências Contábeis na  
FECAP

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

#### PARTE I - DADOS DEMOGRÁFICOS

1. **Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino
  2. **Idade:**
  3. **Você já possui algum outro curso de graduação?** ( ) Sim ( ) Não. Se sim, qual?
- 
4. **Você possui fluência em outro idioma, além do português?**  
( ) Não. ( ) Sim. Se sim, qual? \_\_\_\_\_
  5. **Trabalha em alguma empresa atualmente?**
    - ( ) 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

**6. Se sim, a que setor ela pertence?**

( ) Setor público

( ) Setor privado

( ) Terceiro setor ( associações fundações, partidos políticos e organizações religiosas)

**7. Caso esteja trabalhando, em que área você atua prioritariamente?**

( ) Contábil/financeira ( ) Tributária ( ) Administrativa/gerencial. Outra. Qual?

---

**8. Qual é o tempo de experiência que possui no cargo/função que atua prioritariamente?**

( ) menos de 1 ano

( ) de 1 a 3 anos

( ) de 4 a 6 anos

( ) de 7 a 10 anos

( ) acima de 10 anos

**9. Você exerce ou já exerceu função gerencial ou de liderança em alguma organização?**

( ) Não. ( ) Sim. Se sim, qual?

---

**PARTE II – AUTO-PERCEPÇÃO SOBRE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS ADQUIRIDAS DURANTE O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

| Nenhum domínio              |                                       | Posso me considerar um profissional que não possui qualquer domínio nesta competência.  | Nível de domínio das Competências |                            |                      |                    |                     |               |
|-----------------------------|---------------------------------------|---|-----------------------------------|----------------------------|----------------------|--------------------|---------------------|---------------|
| 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 |
| Domínio insuficiente.       |                                       | Posso me considerar um profissional com domínio insatisfatório nesta competência.   |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
| Domínio suficiente          |                                       | Posso me considerar um profissional com domínio satisfatório nesta competência.   |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
| Domínio quase total.        |                                       | Posso me considerar um profissional com grande domínio nesta competência, mas ainda não atingi o nível de “especialista”  |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
| Domínio total               |                                       | Posso me considerar um profissional “especialista” nesta competência  |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
| Competências Empreendedoras |                                       | Descrição das Competências  |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>OPORTUNIDADE</b>                   | Ser capaz de ficar atento aos fatos de forma a refletir sobre os acontecimentos e ações, para agir visando à construção do novo a partir da escuta às pessoas e da valorização das ideias e opiniões recebidas.   |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>AUTOCONFIANÇA</b>                  | Ser capaz de reconhecer suas potencialidades e limites, dominando suas emoções e possui juízo de si mesmo, da sua capacidade e das pessoas com quem tem relacionamento, passando autoconfiança, incentivando e influenciando com entusiasmo as pessoas. |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>PLANEJAMENTO</b>                   | Ser capaz de planejar e estabelecer prioridades dividindo tarefas de grande porte em sub tarefas com prazos definidos.  |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>COMPROMETIMENTO E DETERMINAÇÃO</b> | Ser decidido, persistente, disciplinado, disposto ao sacrifício para atingir as metas organizacionais.  |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>LIDERANÇA</b>                      | Ser autoconfiante e capaz de transmitir segurança, incentivando e influenciando com entusiasmo às pessoas.  |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>ORIENTAÇÃO PARA RESULTADOS</b>     | Possuir objetivos claros para o alcance de resultados, estabelecendo metas ambiciosas, mas realistas. Procura conhecer seus próprios pontos fracos e fortes, focalizando mais o que pode ser feito do que justificativas para o que não deu certo.      |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>PERSISTÊNCIA</b>                   | Ser capaz de aprender com as dificuldades a fim de tomar melhores decisões. Agir com paciência e no momento adequado, analisando as situações para buscar as mudanças necessárias e assumir responsabilidades pelos resultados e ações.                 |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>RISCO</b>                          | Ser capaz de enfrentar riscos em busca de oportunidades de aprendizado em vista dos seus objetivos. Criar situações que contribuem para o aproveitamento das oportunidades e o êxito das ações.   |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS</b>         | Ser capaz de enfrentar desafios e buscar soluções mudando de estratégia a fim de superar um obstáculo.  |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>CRIAÇÃO E INOVAÇÃO</b>             | Ter disponibilidade para o aprendizado contínuo e flexibilidade para a adaptação. Ser criativo e estar atento aos detalhes. Ter competência para colocar novas tecnologias e práticas em ação, em prol da melhoria dos processos e produtos.            |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>VISÃO SISTÊMICA</b>                | Ter visão aberta, de futuro e possuir planos de ação com metas de curto e de longo prazo.   |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>TRABALHO EM EQUIPE</b>             | Ser capaz de estruturar e coordenar ações, em prol dos melhores resultados, de forma compartilhada gerando confiança e comprometimento.   |                                   |                            |                      |                    |                     |               |
|                             | <b>RELACIONAMENTO</b>                 | Ser capaz de comunicar-se eficientemente, construindo e mantendo redes de relacionamentos.  |                                   |                            |                      |                    |                     |               |

|  |                                   |   |  |  |  |  |  |  |
|--|-----------------------------------|---|--|--|--|--|--|--|
|  | <b>ADMINISTRAÇÃO DE CONFLITOS</b> | Ser capaz de administrar, evitar e/ou buscar solucionar para os conflitos.  |  |  |  |  |  |  |
|  | <b>CAPACIDADE DE APRENDIZAGEM</b> | Ser capaz de adquirir conhecimentos, habilidades e valores que lhes possibilitem agir estrategicamente.                   |  |  |  |  |  |  |
|  | <b>PERSUASÃO</b>                  | Ser capaz de utilizar estratégias deliberadas para influenciar e/ou persuadir os outros em prol dos resultados almejados. |  |  |  |  |  |  |
|  | <b>INICIATIVA</b>                 | Ser capaz de agir antes de ser solicitado ou antes de ser forçado pelas circunstâncias.                                   |  |  |  |  |  |  |

Na lista de competências empreendedoras abaixo, assinale com um **"X"** a alternativa que corresponde à sua **opinião** quanto aos níveis de domínio que possui de cada uma das competências. Utilize o quadro com a escala de níveis de competências a seguir. Cada item deverá ter apenas uma resposta.

*Lembre-se que não há resposta certa ou errada desde que corresponda ao que você pensa.*

**PARTE III – COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS REQUERIDAS NA  
ATUAÇÃO PROFISSIONAL**

**11. Com base na matriz de competências empreendedoras auto-avaliadas acima, indique qual delas você acha que possui maior domínio?**

---

---

---

**12. Com base na matriz de competências empreendedoras auto-avaliadas acima, indique as três (03) mais requeridas no seu dia a dia, diante do exercício de suas funções.**

---

---

---

**13. Destaque, por ordem de importância, as 03 (três) disciplinas ministradas no decorrer do curso de Ciências Contábeis, cujos conteúdos contribuíram para desenvolver suas competências empreendedoras.**

Primeiro lugar:

---

Segundo lugar:

---

Terceiro lugar:

---

**Obrigada pela sua valiosa colaboração!**