

**FUNDAÇÃO INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISAS EM
CONTABILIDADE, ECONOMIA E FINANÇAS – FUCAPE**

LEANILDE NASCIMENTO E SILVA

**RELAÇÃO ENTRE COMPETÊNCIAS COMPORTAMENTAIS E
DESEMPENHO ACADÊMICO**

**VITÓRIA
2016**

LEANILDE NASCIMENTO E SILVA

**RELAÇÃO ENTRE COMPETÊNCIAS COMPORTAMENTAIS E
DESEMPENHO ACADÊMICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis, área de concentração Controladoria.

Orientador: Prof. Dr. Aridelmo Jose
Campanharo Teixeira

**VITÓRIA
2016**

LEANILDE NASCIMENTO E SILVA

**RELAÇÃO ENTRE COMPETÊNCIAS COMPORTAMENTAIS E
DESEMPENHO ACADÊMICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis, área de concentração Controladoria.

Aprovada em 23 de Março 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. ARIDELMO JOSÉ CAMPANHARO TEIXEIRA
Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e
Finanças (FUCAPE)
Orientador

Prof. Dr. FABIO MORAES DA COSTA
Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e
Finanças (FUCAPE)

Prof. Dr. DANILO SOARES MONTE-MOR
Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e
Finanças (FUCAPE)

Dedico este Trabalho a
Francisca, minha inspiração.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me ajudou até aqui.

Francisca, minha mãe, que me ensinou as primeiras letras e me deu o pseudônimo de princesa da pedra fina.

Mauricio, meu esposo por ter agüentado meu estresse e sofrimento por dois anos.

Leandro, meu filho por me apoiar e puxar minha orelha quando eu deixei de cuidar da minha família.

Ao professor Dr. Aridelmo Jose Campanharo Teixeira pelas horas de bate papo, onde na maior simplicidade ele me orientava e me ensinava a buscar a excelência.

Aos colegas de trabalho do CMEI Dom João Batista da Motta e Albuquerque que me apoiaram nesta jornada.

Aos colegas de trabalho da Multivix – Serra, pelo apoio, e incentivo.

Aos amigos da turma de Mestrado, em especial a Gyseli Nascimento Ferreira, grande amiga e companheira.

Não to mandei eu? Esforça-te, e tem bom ânimo; não temas, nem te espantes; porque o Senhor teu Deus é contigo, por onde quer que andares.

(Josué 1-9)

RESUMO

Neste estudo o objetivo foi investigar a relação entre competência comportamental e desempenho acadêmico de alunos dos cursos de Graduação em Ciências Contábeis, Administração e Economia de uma IES situada na região Metropolitana da Grande Vitória – ES. A proxy para medir o desempenho acadêmico foram as notas obtidas ao longo do semestre, das sete disciplinas que compunham a matriz curricular. O instrumento utilizado para identificar as competências comportamentais foi o MAPA – Método de Avaliação de Pessoas, a amostra foi constituída por 116 alunos do primeiro período dos cursos em questão. Os resultados evidenciaram que as variáveis comportamentais têm relação com o desempenho acadêmico, ao dividir as disciplinas em Quantitativas e Não Quantificas observou-se que a variável Civilidade permaneceu significativa para as disciplinas Quantitativas. Na terceira regressão, incluindo as variáveis de controle, Frequência, Nota de Entrada, Turno e Programas de Incentivo à Educação, percebemos que a variável foco manteve-se significativa.

Palavras-chave: Desempenho. Competência. Mercado de trabalho.

ABSTRACT

In this study the objective was to investigate the relationship between behavioral competence and academic performance of students of undergraduate courses in Accounting, Administration and Economics of a College located in the metropolitan region of Great Vitoria - ES. The proxy to measure the academic performance were the grades obtained during the semester, the seven disciplines making up the curriculum. The instrument used to identify behavioral skills was the MAP - People Assessment Approach, the sample consisted of 116 students of the first period of the courses in question. At the first moment, the results showed that the behavioral variable is related to academic performance, however by dividing the theoretical and quantitative disciplines, it was observed that the Civility variable is significant only for quantitative disciplines. In the third regression, including the control variables, frequency, Note input, Shift and Program of Incentives for Education, we find that the variable focus remained significant.

Keywords: Performance.Skill.Labour Market.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Fases do Desenvolvimento Segundo Piaget	15
Quadro 2: Achados na Literatura	25
Quadro 3: Dados para Análise	34
Quadro 4: Variáveis Dependentes	36
Quadro 5: Variáveis Explicativas	36
Quadro 6: Variáveis de Controle, Dummy e Interação	39

LISTA DE SIGLAS

AAA - Americana Contabilidade Association

CICA - Canadian Institute of Chartered Accountants

CNE - Resolução do Conselho Nacional de Educação

DHI - Programa de Desenvolvimento Humano Integral

EUA - Estados Unidos da América

FIES – Financiamento Estudantil

GEFT - Teste Group Embedded Figure

IES - Instituição de Ensino Superior

IMA - Institute of Management Accountants

KTS-II - KeirseyTemperamentSorter

MAPA - Método de Avaliação de Pessoas

MBTI - Indicador de Tipo Myers Bruggs

ONU - Organização das Nações Unidas

PROUNI – Programa Universidade para todos

SAM - Secção de Contabilidade de Gestão

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	14
2.1.1 O processo ensino-aprendizagem e estilos cognitivos	17
2.2 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO	20
2.3 COMPETÊNCIAS REQUERIDAS PELO MERCADO DE TRABALHO.....	21
2.4 ESTUDOS ANTERIORES	25
3 O TESTE DE ESTUDO - INSTRUMENTO MAPA.....	31
4 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	33
4.1 COLETA DE DADOS	34
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	39
6 CONCLUSÕES LIMITAÇÕES, SUGESTÕES DE NOVAS PESQUISAS	45
REFERÊNCIAS	47

Capítulo 1

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que a educação tem contribuído para o crescimento econômico, o progresso da nação, e a ascensão pessoal e profissional dos indivíduos. Estes são motivos que fazem, a cada dia mais, pessoas procurarem os bancos escolares em busca de qualificação profissional (ALLEN; RAMAEKERS; VELDEN, 2005). Neste contexto o Ensino Superior como provedor do capital intelectual precisa se adequar às exigências do mercado de trabalho a fim de formar profissionais que tenham competências comportamentais e habilidades que contribuam para a empregabilidade (GRUPTA *et al.*, 2013).

Para tanto, é responsabilidade das Instituições de Ensino Superior e dos professores das IES, como coparticipantes do processo de ensino e aprendizagem, contribuírem de forma eficaz para a construção e aprimoramento de competências comportamentais requeridas pelo mercado de trabalho, de modo a agregar valor tanto para a organização quanto para o indivíduo e a sociedade como um todo. (WOLCOTT *et al.*, 2011; LAWSON *et al.*, 2014; FLEURY; FLEURY, 2001).

A competência comportamental pode ser definida como uma característica do indivíduo, sendo esta a forma pela qual ele aplica aptidões pessoais na resolução de problemas e o modo como ele poderá alcançar um desempenho superior, McClelland (1973), Boyatzis (1982). Nos dias atuais, o termo competência comportamental tem sido muito valorizada em decorrência de mudanças na situação econômica, Lawson *et al.*, (2014), complexidade das organizações e do mercado de trabalho, Fleury e Fleury, (2001) e está relacionado ao saber agir, mobilizar,

comunicar, aprender, comprometer-se, assumir responsabilidade e ter visão estratégica. Segundo Mischel e Shoda (1998) o sucesso profissional depende da forma como serão desenvolvidas as competências comportamentais necessárias para a projeção da carreira.

Competências comportamentais adquiridas na educação são necessárias não só para garantir a produtividade e o retorno rápido ao mercado de trabalho, mas também para a empregabilidade em longo prazo. Por isso é importante entender o papel das competências comportamentais no curto e longo prazo, na medida em que os cursos de ensino superior oferecem a combinação certa das competências comportamentais quando alinham o ensino-aprendizagem aos objetivos e necessidades do mercado de trabalho (ALLEN; RAMAEKERS; VELDEN, 2005).

Diante do exposto, o presente estudo pretende observar se há relação significativa entre competências comportamentais e desempenho acadêmico com o intuito de responder à seguinte questão de pesquisa: **Qual a relação entre competências comportamentais e desempenho acadêmico?**

Para responder à questão de pesquisa cujo objetivo geral é verificar se existe relação entre as competências comportamentais e desempenho acadêmico dos alunos do primeiro período dos cursos de Ciências Contábeis, Administração e Economia de uma IES da Grande Vitória – Espírito Santo foram definidos dois objetivos específicos: i) Identificar as competências comportamentais a partir do Método de Avaliação de Pessoas – MAPA; e,ii) Verificar se há correlação entre a nota semestral e as competências comportamentais;

O que nos motiva a fazer esta pesquisa, parte da nossa experiência vivida nos últimos dez anos na docência e ao observar o comportamento dos discentes ao longo de sua caminhada estudantil percebemos que ainda estes tenham conhecimento teórico e prático, de determinadas disciplinas, observamos que faltam competências comportamentais que agregam valor pessoal, profissional e sobre tudo, competências que contribuam para a empregabilidade. O tema é relevante, pois pode contribuir para que tanto IES, quanto professores melhorem os currículos e os planejamentos de aula, com objetivos educacionais voltados para a aquisição de competências comportamentais. Justificamos assim esta pesquisa nos questionamentos já feitos na academia sobre a qualidade do ensino e o comprometimento das IES (Weaver *et al.* 2014), em formar profissionais com características comportamentais que contribuam para a empregabilidade e agregação de valor pessoal, profissional e social (WEAVER *et al.*, 2014; GRUPTA *et al.*, 2013; BEVERLEY *et al.* 2009).

A aquisição de conhecimentos se dá a partir das interações que ocorrem no processo de ensino-aprendizagem e a sua ampliação se dá quando o professor conhece as habilidades dos alunos, podendo, portanto, adotar estratégias de aprendizagem que contribuam para a construção do conhecimento e das competências exigidas pelo mercado (LAWSON *et al.*, 2014).

O trabalho estrutura-se em seis seções: A introdução na qual são descritos o problema de pesquisa, os objetivos e a relevância do tema para a academia. Na próxima seção é apresentada a revisão literária, que aborda, o processo ensino-aprendizagem, os desafios da educação, as competências comportamentais requeridas pelo mercado de trabalho e estudos anteriores referentes à temática apresentada. Na terceira seção, é evidenciado o instrumento psicométrico utilizado

para identificar as competências comportamentais nos alunos, MAPA – Método de Avaliação de Pessoas. Na quarta seção, são tratados a metodologia utilizada na pesquisa, os instrumentos utilizados, as variáveis e a hipótese de pesquisa, bem como as análises estatísticas. Na quinta seção são expostos os resultados da pesquisa e tecidas as considerações analíticas sobre os achados. Na última seção são apresentadas as considerações finais e as conclusões correspondentes aos objetivos e a hipótese de pesquisa, assim como as contribuições do trabalho e sugestões para novas pesquisas.

Capítulo 2

2REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

A educação é um meio pelo qual o indivíduo interage com o outro e desenvolve habilidades, valores, padrões e regras de comportamento. Educação válida é aquela em que a ação educativa precede da reflexão sobre o homem e o meio social, sem a análise do meio, pode-se incorrer numa educação castradora, que não respeita a integridade do aprendiz (FREIRE, 2011).

A educação é um processo em que a sociedade integra os membros por meio da transmissão de valores, regras e padrões comportamentais, e a escola contribui para a humanização do indivíduo quando o capacita no desenvolvimento do senso crítico criativo e ainda na aquisição de conhecimentos que o tornam capaz de interagir com o mundo (SILVA, 2006).

O desenvolvimento da inteligência deve levar em consideração o sujeito e sua situação social, a família, a comunidade, entre outros. Neste contexto a inteligência vai sendo construída a partir das ações do sujeito com o meio, na resolução de problemas (THOMSON *et al.*, 2014). Soares (2004), afirma que além da família, a escola tem papel importante no desempenho, segundo o autor a escola está inserida num contexto social que influencia as relações nos espaços escolares e o processo ensino-aprendizagem. Para o autor, a figura do professor é primordial na disseminação do conhecimento e aprendizagem dos alunos, e a forma como ele conduz as atividades em sala contribui para o desenvolvimento das competências necessárias para o sucesso profissional.

Existem teorias que discorrem acerca da aprendizagem, dentre elas destacaremos a Interacionista, a Sociointeracionista e a do Desenvolvimento. De acordo com Latailleet *al.* (1992), na Teoria Interacionista de Jean Piaget a inteligência é construída a partir da interação do homem com o meio. Silva (2004), afirma que esta teoria tem como fundamento o aspecto biológico e parte da crença que o desenvolvimento cognitivo ocorre a partir da adaptação do ser humano, de acordo com as etapas por faixa etária, como se apresenta no quadro abaixo:

PERÍODO	FAIXA ETÁRIA	PREDOMINÂNCIA	ETAPA
Sensório Motor	0 A 2 A anos	Período de Caos para a criança, movimento dos olhos e Sucção	Desenvolvimento da consciência do próprio corpo em diferenciação ao restante do mundo físico e do desenvolvimento da inteligência em três estágios: reflexos hereditários; organização de percepções e hábitos e inteligência prática
Pre- Operatório	2 a 7 anos	Desenvolvimento da linguagem – interação com o meio – egocentrismo	Desenvolvimento da linguagem, com três resultados: socialização ou troca entre indivíduos; desenvolvimento do pensamento com base na verbalização e desenvolvimento da intuição.
Período das Operações Concretas	7 a 12 anos	Estabelecimento de relações – ponto de vista – interiorização de ações – início do raciocínio coerente	Desenvolvimento do pensamento lógico sobre coisas concretas, compreensão das relações e a capacidade de classificação. Compreensão de noções concretas, como peso e volume.
Período das operações formais	12 anos em diante	Capacidade de criticar o sistema-estabelecimento de códigos de conduta – autonomia	Etapa da abstração. Capacidade para construir teorias e sistemas abstratos, assim como para formar e entender conceitos também abstratos (amor, ódio, injustiça etc.). Se a etapa anterior era marcada por pensamentos sobre coisa, essa é pelo pensamento abstrato e pela tomada de conclusões a partir de hipóteses, o chamado pensamento hipotético-dedutivo.

Quadro 1: Fases do Desenvolvimento Segundo Piaget

Fonte: Silva (2004).

Nota: Adaptado pelo autor.

Latailleet *al.* (1992), Lev. S. Vygotsky, criador da teoria Sociointeracionista, acredita que a aquisição de conhecimento se dá pela interação do sujeito com o meio, entretanto, segundo o autor, o aprendizado depende da ação do sujeito com o ambiente cultural e com agentes mediadores, pois estes abrem caminhos para a Zona de Desenvolvimento Proximal, contribuindo para que a criança avance de um nível de desenvolvimento real para uma área de potencialidades.

A Teoria do Desenvolvimento afirma que o homem é um ser organicamente social e que sua existência se realiza a partir das exigências da sociedade, neste entendimento a prática pedagógica precisa atender às necessidades da criança no campo afetivo, cognitivo e motor (WALLON, 1995; DANTAS, 1992).

Para Gil (2013), a aprendizagem ocorre quando o indivíduo manifesta aumento da capacidade para determinado desempenho em decorrência de experiências por que passou, afirma ainda que a aquisição de conhecimento ou o desenvolvimento de competências comportamentais decorre das práticas educativas tais como aula, leitura, pesquisa, entre outros.

Conforme Bariani (1998), um dos objetivos da educação é propiciar ao indivíduo o seu desenvolvimento profissional, de forma a se tornar produtivo e dinâmico na sociedade em que está inserido, além de ter capacidade cognitiva para resolver problemas e ainda poder aprender em todo o tempo.

Quando se fala em objetivos educacionais, o professor ao decidir e definir os objetivos de aprendizagem precisa estruturar estes objetivos de forma a oportunizar mudança de pensamento, ações e conduta, e para isso é necessário levar em consideração a escolha do conteúdo, os recursos disponíveis e instrumentos de avaliação (FERRAZ; BELHOT, 2010).

Ainda segundo Ferraz e Belhot (2010), um dos objetivos mais utilizados é o da Taxonomia de *Bloom*, esta taxonomia diz que os objetivos educacionais perpassam pelos domínios: i) cognitivo, envolve a resolução de problemas partir do conhecimento prévio; ii) afetivo, envolve sentimentos como emoção, atitudes, valores, aceitação e rejeição; iii) motor, envolve habilidade muscular, motora.

Para Silva (2006), a ideia central da Taxonomia de Bloom, a partir do domínio cognitivo, refere-se aos conceitos que os professores querem que os educandos saibam a partir de seis níveis, conforme menciona Ferraz e Belhot (2010):

- Conhecimento – Consiste na habilidade de lembrar informações e conteúdos já abordados, afim de resolver problemas;
- Compreensão – Habilidade de compreender e dar significado ao conteúdo, ou seja, entender a informação e saber utilizá-la em diferentes contextos;
- Aplicação – Habilidade de utilizar a informação, o método ou o conteúdo aprendido;
- Análise – capacidade de estruturar o problema a partir do conhecimento e da compreensão;
- Síntese – consiste na capacidade de juntar as partes para criar, formar um novo discurso, modelo;
- Avaliação – Habilidade de julgar o valor da proposta, pesquisa ou projeto para um propósito específico.

2.1.1 O processo ensino-aprendizagem e estilos cognitivos

Diante do exposto, a proposta pedagógica para a qualidade do ensino deve refletir na questão das competências comportamentais individuais e os estilos cognitivos como modo de contribuir para um ensino eficaz (LEMES, 2012).

Criado a partir da Psicologia Cognitiva, os estilos cognitivos são considerados como construtos para descrever traços de personalidade dos indivíduos, Lemes (2012). Utilizada no final dos anos 30, a expressão estilo cognitivo representa o modo como as pessoas individual ou habitualmente resolvem problemas, pensam, percebem, memorizam e se organizam para lidar com seus valores e necessidades individuais (PENNINGS; SPAN, 1991).

De acordo com Cunha (2015), a cognição é uma variável relevante para o desenvolvimento escolar e o estilo cognitivo pode contribuir para um melhor desempenho das tarefas escolares, assegura ainda que a família pode influenciar as variáveis cognitivas no processo ensino aprendizagem.

Para Ramiro *et al.* (2010), estilo cognitivo refere-se às diferenças individuais no modo como as pessoas percebem, pensam e solucionam um determinado problema e se relacionam com o outro, e que em qualquer caso a inteligência é um construto que vem sendo relacionado aos estilos e a sua relação com o processamento da informação.

O processamento da informação vai desde a codificação do pensamento em letras mediante o uso de símbolos que representam fonemas, e a partir da soma desses símbolos traduzirem os códigos em palavras e agrupá-las no texto de modo a entender a informação que está sendo passada (STERNBERG, 2000). Sternberg, ainda discorre na sua teoria de estilos de pensamento, que o estilo é um modo como a pessoa pensa, e não uma competência, as competências são usadas a partir dos estilos.

A abordagem sobre os estilos cognitivos assume que cada indivíduo carrega consigo uma estratégia para enfrentar determinadas situações, seja no campo afetivo, social, profissional ou escolar, e essa estratégia constitui a cognição humana e é a base para a estrutura da personalidade, refletindo o caráter do indivíduo e contribuindo para produzir a sua aprendizagem cognitiva histórica e social. Mischel e Shoda (1998), pondera que essas estratégias individuais são auto consistentes na organização cognitiva, refletindo no tipo de personalidade e nas características dos indivíduos no armazenamento e processamento da informação.

Allport (1937), um dos precursores do estudo sobre estilo cognitivo, define-o como a forma habitual do sujeito pensar, recordar e resolver problemas. Para Allport (1937), estilo cognitivo representa a forma como o sujeito percebe o ambiente acerca da realidade, determinando assim, o modelo como se coloca em determinadas situações.

Para Saracho (1991), os estilos cognitivos compõem as diferenças psicológicas que determinam as respostas dos indivíduos às diferentes situações, incluindo as atitudes estáveis, as estratégias relacionadas a determinado estilo de como perceber, relembrar e resolver problemas.

Estudos comprovam que o tipo de personalidade influencia no sucesso profissional, e o conhecimento das competências a partir dos traços de personalidade pode contribuir tanto para o processo ensino-aprendizagem quanto para apresentar ao educando alternativas de como melhorar o desempenho (RUSSO *et al.*, 2013).

De acordo com Bealinget *al.* (2009), é importante saber se o aluno tem as competências comportamentais necessárias para determinada carreira, e caso ele não as tenha, tanto professor quanto aluno necessitarão percorrer um árduo

caminho para o sucesso profissional, portanto, conhecer as competências comportamentais é importante para o aconselhamento de carreira.

2.2 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO

Um dos maiores desafios da educação é diminuir a desigualdade social mediante a aquisição de conhecimento, Luz (2007) e Freire (2011). Há evidências de que a educação contribui para o desenvolvimento da nação, pois o aumento da escolaridade possibilita o aumento da empregabilidade, melhorando os salários das pessoas, além de diminuir a criminalidade, melhorar a saúde e contribuir para o crescimento econômico e a produção total dos fatores (MENEZES-FILHO, 2007). Segundo estudos da Fundação Getúlio Vargas – FVG, feito em 2009, a taxa de retorno por ano de estudo gira em torno de 15%. (NERI *et al.*, 2009).

O grande vilão da educação é a evasão escolar (NERI *et al.*, 2009) devido à oferta de serviços educacionais e a falta de interesse dos pais e alunos e o desconhecimento dos retornos oferecidos pela educação a longo prazo. Este fracasso escolar seguido da repetência representa um fenômeno social produzido a partir das características da escola, família e aluno (CARVALHO, 2014). Ainda Carvalho (2014), no que tange ao aluno, as deficiências podem ser de origem médica, psicológica, cultural e ainda as deficiências da própria escola. Carvalho (2014) assegura que a reprovação é tema de destaque no debate sobre a qualidade do ensino, seguido dos custos com a educação e o impacto que ela gera no desenvolvimento social, emocional e cognitivo do educando. A reprovação e o abandono escolar causam efeitos na economia e na estrutura de um país, principalmente aqueles que estão em desenvolvimento, como é o caso do

Brasil, onde as políticas públicas voltadas para a educação são muito recente sem relação aos demais países ao redor do mundo (MENEZES-FILHO 2007).

Outro fator que representa um desafio para a educação é a qualidade de ensino, e sobre essa questão, não podemos deixar de falar no aumento da oferta de vaga tanto no setor público quanto no privado, o que gera competitividade, contribuindo para melhorias na infra estrutura das faculdades, contratação de docentes qualificados e, sobretudo, estratégias educacionais que contribuam para a valorização da marca (PAIVA *et al.*, 2014).

2.3 COMPETÊNCIAS REQUERIDAS PELO MERCADO DE TRABALHO

A complexidade no ambiente corporativo tem contribuído para que as empresas vivam num clima de maior competitividade e neste contexto, os cursos da área de negócios têm tomado um rumo mais voltado para a gestão, ou seja, a importância do conhecimento reside em aplicar habilidades e competências para gerenciar, inspecionar e avaliar o sucesso das empresas (GRUPTA *et al.*, 2013; RUSSO *et al.*, 2013; BOYATZIS, 1982; PELECKIS *et al.*, 2013).

Hamel e Prahalad (1990), afirmam que a corporação é como uma árvore, em que o tronco e os membros são os principais produtos, as folhas, flores e frutos, são o produto final, e as raízes representam o núcleo de competência que fornece alimento, sustento e estabilidade. Para o autor, as competências essenciais são a comunicação, o envolvimento e o comprometimento com o trabalho. Estas capacidades são necessárias para que as empresas se adaptem a mudanças e oportunidades.

Sharif *etal.* (2009), Bloch *et al.* (2012), Brown e McCartney (1995) afirmam que competências comportamentais não são suficientes. Para os autores, os futuros profissionais precisam ter, além de competências comportamentais, a meta-competência, que são as habilidades nas quais as competências comportamentais se baseiam e que estão relacionadas à capacidade de aprender, adaptar, antecipar e criar, e essas características contribuem para melhora da cognição, do gerenciamento, do relacionamento interpessoal e pessoal, que inclui, iniciativa, flexibilidade, autocontrole, entre outros.

Vieira *etal.* (2005) discorre que o mercado tem buscado absorver profissionais com experiências e competências comportamentais que contribuam na eficácia das tarefas, sendo assim, segundo o autor, a titulação, ou seja, a formação profissional vem ficando em segundo plano, pois para o profissional se manter no mercado de trabalho é preciso desenvolver mais do que capacidades técnicas, a demanda é por competências comportamentais e transversais como, pensamento crítico, resolução de problemas, habilidade de comunicação oral e escrita, ética e relacionamento interpessoal, competências essas, requeridas pelos empregadores e que precisam ser inseridas no currículo dos cursos voltados para a área de negócios. (PELECKIS *et al.*, 2013; FLEURY; FLEURY, 2001; WEAVER *et al.*, 2014; GRUPTA *et al.*, 2013; BEVERLEY *et al.*, 2009).

De acordo com Beverley *et al.* (2009), os empregadores estão insatisfeitos com o produto que é entregue ao mercado por parte das IES, isto é, o produto não atende às necessidades da área de negócio. Os futuros profissionais não possuem competências comportamentais como a qualidade de comunicação, o trabalho em equipe e a liderança. Segundo os autores, ainda que educadores e Instituições de

Ensino Superior tenham tentado evoluir, o ambiente educacional ainda permanece a um passo atrás em relação à necessidade do mercado.

Corroborando Peleckis *et al.* (2013), é necessário que as competências comportamentais sejam desenvolvidas no indivíduo como forma de contribuir para seu êxito dentro das organizações. Bloch *et al.* (2012), para tanto, as entidades educacionais têm reconhecido a necessidade de ampliar o foco educacional para além dos conhecimentos técnicos, abrangendo os chamados *soft skills*, ou seja, a habilidade de comunicação oral e escrita, o trabalho em equipe, a liderança, e o pensamento crítico.

Para Bloch *et al.* (2012), inculcar esta mentalidade nos alunos encoraja-os a verem-se como futuros líderes e a buscar continuamente oportunidades educacionais para alcançar resultados. Ele afirma ainda, que os professores têm papel vital na formação da mentalidade dos alunos sobre as competências comportamentais que precisam para desenvolver uma carreira de sucesso. Segundo Brandão *et al.* (2007), a aprendizagem educacional contribui para o aprimoramento das competências, e dentro da organização a competência se dá no momento em que a tarefa é feita com eficácia.

Para McClelland (1973), competências comportamentais devem ser desenvolvidas dentro da sala de aula, ou seja, na escola, para que o indivíduo tenha sucesso na vida. Segundo o autor, escolas têm aplicado testes de inteligência em seus alunos, classificando-os como qualificados ou não qualificados, mas nem sempre estes testes têm relação com o desempenho. As escolas precisam mudar suas estratégias educacionais e voltarem-se para o desenvolvimento de competências comportamentais necessárias para o mercado (ALLEN; RAMAEKERS; VELDEN, 2005).

Neste ínterim, o currículo deve abranger atividades que levem os alunos a terem conhecimento capaz, para tomada de decisão, a partir da comunicação corporativa, ou seja, o currículo precisa contemplar os desafios da modernidade (PELECKIS, 2013). Sharif et al. (2009), Lawson *et al.* (2014) afirmam ainda que é necessário um currículo que englobe as competências de comunicação oral e escrita, pensamento analítico e crítico, competências tais que podem contribuir para a projeção da carreira a partir de atividades como apresentação oral e trabalho em equipe.

Esse novo olhar para o ensino tem contribuído para que as IES busquem a qualificação de seus professores e melhorias na qualidade do ensino, no intuito de que o aluno, produto deste trabalho, termine o curso e inicie no mercado desenvolvendo competências comportamentais, com a finalidade de projetar a carreira profissional agregando valor às organizações (LAWSON *et al.*, 2014).

O quadro a seguir descreve os autores que segundo a pesquisadora tiveram maior relevância no estudo.

Com base na Área de Negócios	Pesquisa com base no perfil Psicológico
BROWN e MCCARTNEY, (1995) - Além das competências é necessário meta-competências, pois estas contribuem para melhoria do conhecimento	MCCLELLAND (1973) - Mais do que testes de inteligência as escolas precisam fazer testes de competências.
SHARIF et.al, (2009) - É necessário incluir no currículo habilidades de comunicação oral e escrita, e pensamento analítico.	OSWICK, et al. (1998) - Os testes estatísticos evidenciaram que há relação significativa, entre os traços de personalidade e o desempenho

	acadêmico
BEVERLEY, et.al., (2009) - Expectativa dos empregadores, em relação ao formando na área de negócios.	BEALING et al. (2008), - É importante que o professor conheça o perfil psicológico para prepara o aluno para o mercado de trabalho
PELECKIS et al. (2013) – As IES precisam se concentrar em aprendizagem baseada em competência, para estudantes da área de negócios	OLIVEIRA (2008) - Estudou os estilos cognitivos e o ensino de contabilidade, a pesquisa consistia em verificar se existia variação nos estilos cognitivos, em função do perfil acadêmico dos alunos do curso de ciências contábeis
BREWER, et.al., (2014) - O ensino de Contabilidade vive uma “crise de competências” devido as mudanças no cenário contábil	RUSSO et al. (2013) - Pesquisou se os alunos com determinada característica de personalidade eram bem sucedidos em cursos da área de negócios.
WEAVER, (2014) - Há necessidade de educar as futuras gerações para agregar valor para a organização.	GRIFFIN et. al (2013) - Em seus estudos, encontrou que o nível de motivação é o que mais contribui para o desempenho acadêmico
LAWSON, et. al., (2014) - Estrutura do curso de contabilidade baseada nas competências requeridas pelo mercado.	SANTOS (2014) - Os estudantes de Ciências Contábeis independentemente do nível de graduação predominam o perfil de indivíduos disciplinados, sistemáticos e com iniciativa.

Quadro 2: Achados na literatura
Fonte: Elaborado pela autora

2.4 ESTUDOS ANTERIORES

No campo da educação muito se tem pesquisado sobre as competências comportamentais requeridas do profissional da área de negócios bem como o desempenho acadêmico, além das inferências na educação escolar, envolvendo o mercado de trabalho e aspectos psicológicos que influenciam no desempenho. Oswicket *al.* (1998), fizeram uma pesquisa para verificar se o tipo psicológico dos alunos do curso de Administração estava associado ao desempenho em determinada disciplina. Foi utilizado o Indicador de Tipo Myers Bruggs (MBTI) para mapear o perfil da amostra. Este é um teste psicométrico que categoriza o indivíduo em quatro escalas, a saber, Extroversão x Introversão, Sentido x Intuição, Pensar x Sentimento, Julgar x Perceber. Após classificar os alunos nos diferentes perfis de personalidade, correlacionou o perfil com a nota na disciplina. Os testes estatísticos evidenciaram que há relação significativa entre os traços de personalidade e o desempenho na disciplina.

Peleckis *et al.* (2013) fizeram um estudo sobre as habilidades e competências requeridas pelo profissional da área de negócios e revelaram que as competências comportamentais mais destacadas foram: valores, atitudes, inteligência emocional, pessoal e carisma.

Russo *et al.* (2013) buscaram saber se os alunos da área de negócios com determinada característica de personalidade eram bem sucedidos no curso de contabilidade gerencial. Para este estudo, o pesquisador aplicou o teste Keirsey Temperament Sorter (KTS-II), o qual define o temperamento do indivíduo a partir do tipo de personalidade. O autor desenvolveu sua hipótese de pesquisa a partir do temperamento Guardiã e correlacionou com as notas do exame final dos 109 alunos matriculados no curso de contabilidade gerencial. A conclusão foi que os alunos classificados com o perfil guardião têm desempenho menor que outros tipos de temperamento, contribuindo assim para que educadores estejam engajados na necessidade de criar mecanismos de aprendizagem que auxilie o desempenho de alunos com esse perfil.

Bealinget *al.* (2008) fizeram um estudo sobre o desempenho acadêmico, correlacionando-o com um teste de personalidade Keirsey Temperament Sorter simplificado, a amostra era composta por 95 alunos do curso de contabilidade financeira de uma faculdade do nordeste dos Estados Unidos da América (EUA). Os dados foram testados estatisticamente e a conclusão foi que apesar da amostra ser pequena, é importante que o professor conheça o perfil psicológico do aluno para prepará-lo para o mercado de trabalho.

Beverleyet *al.* (2009) investigaram a ênfase colocada nas habilidades genéricas desenvolvidas no curso de contabilidade e a perspectiva dos ex-alunos e empresários australianos. Neste estudo houve dois questionários, um para os

egressos e outro para os empresários. A amostra dos egressos foi de 174 respostas válidas em relação aos 650 questionários enviados, e com relação aos empregadores, foram enviados para 32 organizações e o retorno foi de 12 respostas válidas dos gerentes daquelas empresas. Após a coleta dos dados, o estudo evidencia que os alunos percebem que o curso de contabilidade é muito mais tecnicista do que gerencial, já na perspectiva do empregador, estes buscam no egresso habilidades de cunho gerencial, como liderança, comunicação oral e trabalho em equipe. O estudo concluiu que existe uma diferença entre o que é ensinado na faculdade e o que o mercado requer, apontando que há necessidade de mudança no currículo de contabilidade.

Sharifiet *al.* (2009) evidenciaram que os profissionais de contabilidade necessitam de duas competências importantes para agregação de valor na carreira, segundo o autor, estas competências são: Comunicação oral e escrita e Pensamento analítico e crítico. Na sua pesquisa o autor propõe a inclusão destas competências no currículo e descreve um modelo de curso base para essas competências.

Brown e McCartney (1995) pesquisaram sobre as meta-competência e verificaram que para a aquisição de conhecimento é necessário haver primeiro o desenvolvimento da compreensão, julgamento e criatividade, sem estas metas-competência não é possível desenvolver as potencialidades ao longo do curso. Os autores também afirmam que há necessidade urgente de incluir no currículo as meta-competências para a melhoria do ensino-aprendizagem.

Griffinet *al.* (2012) em sua pesquisa constataram que o nível de motivação é o que determina o desempenho acadêmico, que quanto maior a motivação do aluno mais vontade de ser bem sucedido nas disciplinas ele terá. Afirmam ainda que os

Centros Universitários e os professores precisam contribuir para que o nível de motivação dentro da sala de aula seja o mais adequado, possibilitando no aluno a melhora do desempenho.

No Brasil, Vieira *et al.* (2005) ao pesquisar o perfil do empregado em dois tipos de seguimento, Indústria e Serviço, identificaram a partir das entrevistas que o mercado de trabalho tem dado maior credibilidade ao empregado que tem experiência e competências comportamentais como flexibilidade e raciocínio rápido na resolução de problemas e estas características são mais importantes do que a titulação.

Santos (2014) fez um estudo para verificar quais eram os estilos de aprendizagem predominantes em estudantes de Ciências Contábeis de uma Universidade Pública e utilizou o questionário do Modelo de David Kolb, que classifica o estilo cognitivo e o perfil de aprendizagem dos alunos. A amostra foi composta por 82 estudantes do curso de Ciências Contábeis nos níveis de graduação, especialização e mestrado. A conclusão a que chegou após as análises estatísticas foi que entre os estudantes de Ciências Contábeis, independentemente do nível de graduação, predomina o perfil de indivíduos disciplinados, sistemáticos e com iniciativa.

Oliveira (2008) estudou os estilos cognitivos e o ensino de contabilidade, a pesquisa consistia em verificar se existia variação nos estilos cognitivos, em função do perfil acadêmico dos alunos do curso de Ciências Contábeis. O autor utilizou o Teste Group Embedded Figure (GEFT) para identificar os estilos cognitivos e os relacionou com variáveis como gênero, tempo de estudo, idade, ocupação profissional, remuneração e desempenho acadêmico. A conclusão deste estudo demonstrou que alunos com menor renda, menor tempo de estudo, maior faixa

etária e menores notas nas disciplinas tendem a ser Dependentes de Campo. Este estudo contribuiu para a elaboração de proposta de melhoria no ensino-aprendizagem.

Quintiliano (2011) investigou a relação entre os estilos cognitivos e o desempenho dos estudantes de nível médio na resolução de problemas de matemática. Como instrumentos, a autora utilizou uma escala tipo Likert, para encontrar os estilos cognitivos, e uma prova de matemática, a fim de correlacionar as variáveis: estilos cognitivos, gênero e média na prova. Os achados na pesquisa foram que as mulheres são propensas a estilos de Reflexividade e são mais Serialistas que os homens. Observou também que os estilos cognitivos variam em função da idade.

Bariani (1998) fez um estudo com alunos universitários dos cursos de Biologia, Psicologia e Arquitetura e Urbanismo correlacionando os estilos cognitivos em quatro dimensões: Dependente-Independente de Campo, Convergente-Divergente, Holista-Serialista e Impulsividade-Reflexividade. Em sua pesquisa, os dados demonstraram que as mulheres são menos divergentes, menos impulsivas e apresentam estilo Reflexivo e Dependente de Campo. Observou ainda que entre os alunos do curso de Arquitetura e Urbanismo a tendência é de estilos holistas, independente de campo e Reflexividade, e descobriu que os estilos diferem de gênero e que são passíveis de modificação.

Santos (2014), Oliveira (2008), Quintiliano (2011) e Bariani (1998) realizaram estudos para testar se o desempenho do aluno tem relação significativa com os estilos de aprendizagem e estilos cognitivos, a partir dos perfis psicológicos e traços de personalidade, demonstrando que o desempenho pode, em muitos casos, ser influenciado pela personalidade.

2.5 – CONSTRUINDO A HIPÓTESE DE PESQUISA

Os debates nas academias acerca das competências comportamentais, trazem a figura do professor como coparticipante do desenvolvimento de capacidades cognitivas que segundo Wolcott, *et al.* (2011), representam a base para a aquisição das competências necessárias para o sucesso profissional, e que de acordo com Lawson *et al.* (2014) esses debates, tem contribuído para melhorias na qualidade do ensino, promovendo educação continuada para os profissionais da área de educação, além de contribuir para a competitividade das IES. (PAIVA, *et al.* 2015) Assim a escola como espaço de promoção do conhecimento, precisa estar disposta a contribuir para que o processo ensino aprendizagem atinja os objetivos que visem a aquisição de competências comportamentais.(MCCLELLAND, 1973).

Neste contexto a escola representa um local de desenvolvimento de habilidades, sem ferir a individualidade do educando e com a ajuda do professor como participante do processo ensino aprendizagem, ou seja, na escola são trabalhados aspectos que visam o desenvolvimento das capacidades cognitivas, física e motora, e comportamentais McClelland (1973) que contribuem para o desenvolvimento da intelectualidade Pereckis *et al.* (2013), além do convívio com o outro, através de regras e valores que contribuem para a harmonização e vivência em sociedade (FREIRE, (2011), SILVA,(2006)).

Visando a cidadania, e a convivência em grupo a escola na figura do professor tem papel fundamental na formação do aluno, quando inclui do currículo, valores Morais e éticos que visem o respeito mútuo, a autonomia e a resolução de problemas a partir das capacidades cognitivas na forma de pensar, agir, transmitir

conhecimento e produzir reflexões acerca da convivência em sociedade. (FREIRE, (2011), WALLON, 1995; DANTAS, 1992).

Dessa forma, espera-se que as Competências Comportamentais tenham relação positiva com o Desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis, Administração e Economia. Assim sendo será testada a seguinte hipótese:

H_0 : - Não existe relação entre competências comportamentais e desempenho acadêmico.

H_1 : - Existe relação entre competências comportamentais e desempenho acadêmico.

Capítulo 3

30 TESTE DE ESTUDO - INSTRUMENTO MAPA

O Método de Avaliação de Pessoas – MAPA foi desenvolvido no Brasil pela Psicóloga Neyde Vieira Duarte e tem como finalidade avaliar características necessárias para o desempenho de funções dentro da empresa, nas áreas de Gestão, Administração e Técnica-operacional (DUARTE, 2011).

O construto teve como fundamentação Teórica, a Teoria Interacionista de Jean Piaget, com foco voltado para a abordagem cognitiva de Mischel e Shoda, (1998), que enfatiza que a construção do comportamento, ou seja, a personalidade do indivíduo é construída a partir de um conjunto de variáveis cognitivas e pessoas que estão intimamente ligadas ao ambiente em que estes vivem e, por tal motivo, as estratégias individuais na resolução de problemas distinguem-se e levam o indivíduo a se comportar de maneira diferente, devido às características próprias atribuídas ao longo de sua história na convivência com o outro (DUARTE, 2011).

O MAPA foi construído a partir das características de personalidades requeridas pela organização, tendo como base a revisão da literatura nacional e internacional. Sendo assim, foram elaboradas quatorze escalas subdivididas em quarenta e oito dimensões que avaliam a personalidade. Estas escalas estão assim representadas: Empreender, Foco, Ordem, Dinamismo, Vitalidade Emocional, Equilíbrio Emocional, Interação com a Autoridade, Vínculos, Civilidade, Afastamento, Composição de Imagem, Energia, Habilidade Corporal e Risco. Das quatorze, este estudo utilizará seis escalas e suas dimensões (DUARTE, 2011).

Para validade do instrumento MAPA, ele foi submetido a cinco estudos de validade e dois estudos de precisão. A amostra é composta por profissionais

atuantes em empresas de diversos seguimentos, tais como: Administração Pública, Atividade de Atendimento e Entrega, Construção Civil, Indústria, Transporte, entre outros. Foram entrevistadas 1739 pessoas, com faixa etária entre 17 e 72 anos, nos quais 73% eram do sexo feminino, e 52% da amostra era composta por pessoas casadas. O nível escolar era na maioria de profissionais que cursaram até o ensino médio, sendo 44% desta categoria e 31% com nível superior (DUARTE, 2011).

Num primeiro momento foram avaliados o conteúdo e a estrutura interna do teste, e os juízes garantiram a validade de conteúdo do teste. A evidência de validade da estrutura foi feita com base em testes estatísticos, por meio de Análise Fatorial Exploratória, que encontrou valores estatisticamente significantes, confirmando assim, a viabilidade do teste. Além do teste estatístico, o MAPA foi comparado a outros instrumentos de análise da personalidade, tais como o Inventário Fatorial de Personalidade, a Bateria Fatorial de Personalidade e Bateria de Prova de Raciocínio, que demonstraram na comparação que há evidências de tendência entre os instrumentos, demonstrando que o MAPA pode ser usado para mensurar a personalidade (DUARTE, 2011).

O estudo de precisão do teste foi feito para verificar a concordância das respostas a partir da estatística Kappa e a consistência interna foi verificada por meio do Alfa de Cronbach. Os resultados apresentaram que a consistência interna foi adequada. Após análise e confirmação que o MAPA mensura o construto, ou seja, a personalidade, ele foi aceito pelo Conselho Federal de Psicologia em 2011, após ter sido submetido à avaliação do Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (DUARTE, 2011).

Capítulo 4

4METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia utilizada foi adescritiva.com abordagem quantitativa uma vez que utiliza ferramentas para a coleta dos dados, que serão tratados por meio de técnicas estatísticas. A amostra foi representada pelos alunos do primeiro período dos cursos de Ciências Contábeis, Administração e Economia de uma Instituição de Ensino Superior localizada na Grande Vitória. A escolha da instituição se deu devido a esta ter características diferentes da maioria das Instituições de Ensino Superior.O perfil dos alunos é de classe média alta com aproximadamente 10% de alunos na categoria de baixa renda, estes, geralmente são bolsistas. Os currículos dos cursos são baseados nas diretrizes da Organização das Nações Unidas –ONU, e tem como objetivo formar profissionais para atuarem na área de negócios das mais variadas organizações.

Para ter acesso a esta IES, é necessário participar de vestibular, que é composto por uma prova com questões de Língua Portuguesa e Matemática,para assim, fazer um diagnóstico do grau de conhecimento do aluno. A segunda fase é o mapeamento das competências a partir do perfil comportamental que é encontrado nas análises psicológicas feitas pelo MAPA, e por fim seus anseios, ou seja, sua visão como profissional no futuro.

Após esta análise, o estudante entra para a faculdade com os objetivos traçados para a carreira profissional e a IES ao longo do curso vai contribuir para o sucesso da carreira, com desenvolvimento das disciplinas a partir de uma Sequência Didática, contribuindo, assim, para o processo ensino-aprendizagem.

4.1 COLETA DE DADOS

A coleta de dados se deu pelo levantamento das notas obtidas pelos alunos são longo do semestre, em cada uma das disciplinas do primeiro período dos cursos de Administração, Economia e Ciências Contábeis e os dados coletados das competências comportamentais a partir do resultado do teste psicométrico MAPA (Método de Avaliação de Pessoas).O número de observações varia de acordo com as matrículas em cada disciplina.A amostra foi composta por 116 alunos no total.

O quadro abaixo representa resumidamente as variáveis estudadas e os instrumentos necessários para mensurá-las.

VARIAVEIS	INSTRUMENTO	VALORES NIVEIS OU CATEGORIAS	TIPO
MEDIAS SEMESTRAIS	DIARIO DE CLASSE	0-10	DEPENDENTE
COMPETENCIAS	MAPA	0-100	INDEPENDENTE
NOTA DE ENTRADA	VESTIBULAR/ENEM	0 a 100	CONTROLE
FREQUENCIA	DIARIO DE CLASSE	0 a 60	CONTROLE
PROGRAMAS DE INCENTIVO	REGISTROS ACADEMICOS	FIES PROUNI BOLSA	CONTROLE

Quadro 3: Dados para análise
Fonte: Elaborado pela autora

Espera-se, corroborando os achados de McClelland (1973) e Pereckis et al. (2013), que as competências comportamentais relação positiva com o desempenho acadêmico, uma vez que elas tendem a contribuir para a empregabilidade (FLEURY;FLEURY 2001).

Conforme aborda Gil (2007), as hipóteses de pesquisa versam sobre a probabilidade de existir relação de associação ou dependência entre as variáveis. A presente pesquisa trabalha com as seguintes variáveis:

- Competências comportamentais, encontradas no aluno a partir da aplicação do teste psicométrico MAPA;
- Desempenho cujo indicador será a Media Semestral em cada disciplina cursada;
- Variáveis de Controle: Freqüência, Turno, Nota de Entrada, e Programas de Incentivo a Educação;
- Variável Dummy para controle, da relação entre Competência comportamental e Desempenho.

De acordo com Richardson *et al.* (1999, p.104) “dois aspectos importantes na pesquisa social são: a formulação e o teste das hipóteses. As hipóteses podem ser definidas como soluções tentativas, previamente selecionadas, do problema de pesquisa”.

Sendo assim, foi formulada a primeira hipótese para verificar se há relação significativa entre competências comportamentais e desempenho acadêmico:

H₀: - Não existe relação entre competências comportamentais e desempenho acadêmico.

H₁: - Existe relação entre competências comportamentais e desempenho acadêmico.

A função a ser utilizada está assim representada:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 \text{dinamismo} + \beta_2 \text{ordem} + \beta_3 \text{foco} + \beta_4 \text{empreender} + \beta_5 \text{civilidade} + \beta_6 \text{interação} + \varepsilon_i$$

(1)

Y=variável dependente, é a *proxy* de desempenho que representa as notas semestrais de cada disciplina, conforme Tabela.

β_0 = Intercepto

β_1 a β_6 = variáveis explicativas, conforme tabela

Variável explicada – Notas Semestrais das Disciplinas
Instituições de Direito Macroeconomia e Contabilidade Social Matemática Financeira Métodos Quantitativos Aplicados I Microeconomia I Teoria da Administração Teoria da Contabilidade

Quadro 4: variáveis dependentes

Fonte: Matriz curricular da IES. Adaptado pela autora.

Variável explicativa	Dimensões	Achados na Literatura
EMPREENDER - Escala de direção positiva que avalia o empenho em trabalhar com o propósito de transformar projetos em realizações efetivas.	Busca da informação Competição Decisão Comando Exigência	Wolcott, <i>et al.</i> (2011), Bloch et al (2012) Lawson et al (2014) Brewer <i>et al.</i> (2014),
FOCO - Escala de direção positiva que avalia a disposição de atuar convergindo atenção e concentrando o esforço de busca numa determinada direção.	Persistência Atenção Resistência Distração	Griffinet al (2012), Ferraz & Belhot (2010)
ORDEM – Escala de direção positiva que avalia a disposição de atuar, visando eficiência através do planejamento das atividades, organização e cumprimento de rotinas	Planejamento Organização Rotina	Lawson et al (2014) Wiecek (2011)
DINAMISMO – Escala de direção positiva que avalia a disposição de atuar visando rendimentos, flexibilidade e otimização na execução de tarefas.	Adaptabilidade Agilidade Diligência	Brown e McCartney (1995) Wiecek (2011)
CIVILIDADE – Escala de direção positiva que avalia os modos de interagir de maneira positiva e efetiva que se evidenciam pelas atitudes de cuidado, respeito, participação, comunicação clara e facilitada	Amabilidade Cooperação Franqueza Habilidade Comunicação	Wallon (1995) Dantas(1992) Sharifi et al (2009),
INTERAÇÃO COM AUTORIDADE - Escala de direção negativa que avalia a relação com figuras de autoridade que se caracteriza pela convicção de que a ordem natural do mundo ocorre através das posições hierárquicas claramente estabelecidas	Obediência Dependência Aprovação Coação	Wallon (1995) Dantas(1992) Freire (2011) Silva (2006) Brewer <i>et al.</i> (2014),

Quadro 5: Variáveis explicativas

Fonte: Manual MAPA (2011). Adaptado pela autora.

Num segundo momento introduzimos a divisão das disciplinas em Não Quantitativas e quantitativas, sendo 1 para as quantitativas e 0 para as Não Quantitativas.

H₀: - Não existe relação entre competências comportamentais, desempenho acadêmico nas Disciplinas Não Quantitativas e Quantitativas.

H₁: - Existe relação entre competências comportamentais, desempenho acadêmico nas Disciplinas Não Quantitativas e Quantitativas.

$$Y = \beta_0 + \beta_1 \text{dinamismo} + \beta_2 \text{ordem} + \beta_3 \text{foco} + \beta_4 \text{empreender} + \beta_5 \text{civildade} + \beta_6 \text{interação} + \beta_7 \text{Dummy} + \beta_8 \text{DDinamismo} + \beta_9 \text{DOrdem} + \beta_{10} \text{DFoco} + \beta_{11} \text{DEmpreender} + \beta_{12} \text{DCivildade} + \beta_{13} \text{DInteracao} + \varepsilon_i \quad (2)$$

Onde:

Y representa a variável dependente constituída como Proxy de desempenho que representa as notas semestrais,

β_0 representa o intercepto,

β_1 Dinamismo - *Variável explicativa de direção positiva que visa otimização nas tarefas*

β_2 Ordem - *Variável explicativa de direção positiva que visa eficiência*

β_3 Foco - *Variável explicativa binária de direção positiva que visa persistência*

β_4 Empreender - *Variável explicativa de direção positiva que visa busca de objetivos*

β_5 Civildade - *Variável explicativa de direção positiva que visa convivência em sociedade*

β_6 Interação com Autoridade - *Variável explicativa de direção negativa que visa dependência de aprovação*

As variáveis acima mencionadas representam as, variáveis comportamentais extraídas do MAPA.

B_7 Dummy - Variável explicativa binária, que assume o grupo de disciplina Quantitativas e Não Quantitativas, sendo , 1 se a disciplina for Quantitativa e 0 caso a disciplina seja Não Quantitativa

B_8 DDinamismo - Variável explicativa binária assumindo o valor 1 se a disciplina for Quantitativa e 0 caso a disciplina seja Não Quantitativa

B_9 DOrdem - Variável explicativa binária assumindo o valor 1 se a disciplina for Quantitativa e 0 caso a disciplina seja Não Quantitativa

B_{11} DFoco - Variável explicativa binária assumindo o valor 1 se a disciplina for Quantitativa e 0 caso a disciplina seja Não Quantitativa

B_{12} DEmpreender - Variável explicativa binária assumindo o valor 1 se a disciplina for Quantitativa e 0 caso a disciplina seja Não Quantitativa

B_{13} DCivilidade - Variável explicativa binária assumindo o valor 1 se a disciplina for Quantitativa e 0 caso a disciplina seja Não Quantitativa

B_{13} DInteração com Autoridade - Variável explicativa binária assumindo o valor 1 se a disciplina for Quantitativa e 0 caso a disciplina seja Não Quantitativa

E na última regressão, incluímos as variáveis de controle para verificar se controlando por Frequência, Nota de Entrada e Programas de Incentivo a Educação, as variáveis comportamentais influenciavam no desempenho acadêmico. Para esta regressão utilizamos além das variáveis dependentes, independentes e de controle umaDummy de interação entre, a nota do Vestibular e Nota do Enem, para verificar se o desempenho dos alunos ex-antes, também poderia ser fator relevante no desempenho acadêmico.

Abaixo está representada a equação, utilizada na última regressão, onde, Y representa a variável dependente constituída como Proxy de desempenho que

representa as notas semestrais, β_0 representa o intercepto, β_1 a β_6 , são as variáveis explicativas e β_7 , β_8 , β_{12} , β_{13} e β_{14} , são as variáveis de Controle, e β_9 , β_{10} , β_{11} e β_{20} são variáveis Dummy, sendo as duas primeiras a Dummy de Interação entre Nota de Entrada, β_{11} é a Dummy de nota de entrada pelo Enem, e β_{20} representa a Dummy de turno, sendo 1 para Matutino e 0 para noturno.

$$\begin{aligned}
 Y = & \beta_0 + \beta_1 \text{Interação} + \beta_2 \text{Civilidade} + \beta_3 \text{Empreender} + \beta_4 \text{Foco} \\
 & + \beta_5 \text{Ordem} + \beta_6 \text{Dinamismo} + \beta_7 \text{Frequencia} + \beta_8 \text{Notafinal vest} \\
 & + (\beta_9 \text{DEnen} * \beta_{10} \text{DNotafinal}) + \beta_{11} \text{DEnen} + \beta_{12} \text{Vestbolsa} \\
 & + \beta_{13} \text{Fies} + \beta_{14} \text{InstDireito} + \beta_{15} \text{MacroI} + \beta_{16} \text{Matfinanc} \\
 & + \beta_{17} \text{MQA} + \beta_{18} \text{TGA} + \beta_{19} \text{TeoriadaCont} + \beta_{20} \text{Dturno} + \varepsilon_i
 \end{aligned}$$

(3)

As variáveis de Controle, Dummye Interação estão listadas no Quadro 6.

Controle	Dummy	Interação
Frequência Nota de Entrada –Enem – Vestibular Programa de Incentivo educacional – Bolsa, Prouni–FIES	Turno Nota do Enem	Nota de Entrada - Enem e Vestibular

Quadro 6: Variáveis de Controle, Dummy e Interação

Fonte: Documentação da Secretaria da IES, adaptado pela autora.

Capítulo 5

5ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para verificar se há relação entre competência comportamental e desempenho acadêmico, fizemos uma análise de regressão, na qual a variável dependente foi a nota final nas disciplinas e as variáveis independentes foram as variáveis comportamentais extraídas do instrumento MAPA, que são: dinamismo, ordem, foco, empreender, civilidade e interação, para responder a primeira hipótese.

Tabela1: Regressão linear variável dependente e variáveis interdependentes.

$$Y = \beta_0 + \beta_1 \text{dinamismo} + \beta_2 \text{ordem} + \beta_3 \text{foco} + \beta_4 \text{empreender} + \beta_5 \text{civilidade} + \beta_6 \text{interação} + \varepsilon_i \quad (1)$$

Variáveis	Coeficiente	Erro Padrão	Estatística - t	P-valor
Dinamismo	-0,87	0,18	-4,74	0***
Ordem	-0,36	0,1	-3,32	0,001**
Foco	0,56	0,16	3,45	0,001**
Empreender	0,35	0,19	1,8	0,072**
Civilidade	0,54	0,17	3,22	0,001**
Interação com Autoridade	-0,86	0,26	-3,33	0,001**
Constante	8,96	0,78	11,39	0***

Fonte: Elaborado pela autora.

Obs. Nível de significância *, **, *** respectivamente a 10%, 5% e 1%.

Há evidências de rejeição da hipótese nula, aceitando-se assim a hipótese H1 de que há relação entre competência comportamental e desempenho acadêmico, tal qual já foi comprovado por McClelland (1973) e Boyatzis, (1982). Segundo os autores as características comportamentais dos indivíduos podem contribuir para a resolução de problemas e para um desempenho superior, (Fleury; Fleury, 2001)

dentro das organizações (Mischel;Shoda, 1995) para o sucesso pessoal e profissional.

Nota-se nos resultados que todos os coeficientes estimados são significantes. Foco afetou positivamente a nota média, indicando que alunos com mais atenção, resistência à distração e persistência, em média, conseguem atingir médias maiores, o que vai ao encontro da literatura no que tange a motivação mencionada por Griffinet *al.* (2012) e que contribui para a mudança de comportamento conforme Ferraz eBelhot (2010). Empreender e Civilidade também apresentaram sinais positivos, indicando que impactam positivamente no desempenho, o que está intrínseco nos achados de Bloch *etal.*, (2012), sobre a necessidade de encorajar os alunos para serem futuros líderes, Lawson *et al.*, (2014), atuando com responsabilidade e ética, Wallon (1995) e Dantas(1992), buscando equilíbrio tanto no campo cognitivo, quanto afetivo e motor, Sharifi*etal.*, (2009), melhorando assim o pensamento analítico-crítico, Brewer *et al.*, (2014), e contribuindo para agregação de valor.

A variável Interação, igualmente, se mostrou negativa, revelando impacto positivo na média, visto que é uma variável comportamental de direção negativa, o que vai ao encontro dos achados de Wallon (1995),Dantas (1992), Freire (2011),que afirmam que o homem é um ser organicamente social e interage com o outro na construção de valores, padrões e regras de comportamento.

Para compreender melhor o impacto das competências comportamentais nas disciplinas foi feito uma segunda regressão incluindo variáveisDummy sendo 0 para as disciplinas Não Quantitativas e 1 para as disciplinas quantitativas.

Tabela2: Regressão linear com inclusão de variáveis Dummy

$$\begin{aligned}
Y = & \beta_0 + \beta_1 \text{dinamismo} + \beta_2 \text{ordem} + \beta_3 \text{foco} + \beta_4 \text{empreender} + \beta_5 \text{civilidade} \\
& + \beta_6 \text{interação} + \beta_7 \text{Dummy} + \beta_8 \text{DDinamismo} + \beta_9 \text{DOrdem} + \beta_{10} \text{DFoco} + \beta_{11} \text{DEmpreender} \\
& + \beta_{12} \text{DCivilidade} + \beta_{13} \text{DInteracao} + \varepsilon_i
\end{aligned}$$

(2)

Variáveis	Coefficiente	Erro Padrão	Estatística – t	P-valor
Dinamismo	-0,67	0,22	-3,03	0,003***
Ordem	-0,53	0,11	-4,59	0***
Foco	0,64	0,19	3,24	0,0001***
Empreender	0,41	0,21	1,91	0,056*
Civilidade	0,19	0,17	1,09	0,277
Interação com Autoridade	-0,87	0,28	-3,07	0,002***
Dummy	-1,68	1,43	1,43	-1,18
din_dinamismo	-0,34	0,35	-0,98	0,328
din_ordem	0,308	0,2	1,52	0,129
din_foco	-0,13	0,31	-0,44	0,661
din_empreender	-0,11	0,36	-0,33	0,742
din_civilidade	0,61	0,31	1,98	0,048**
din_interação	0,0011	0,47	0	0,998
Constante	9,95	0,84	11,76	0

Fonte: Elaborado pela autora.

Obs. Nível de significância *, **, *** respectivamente a 10%, 5% e 1%

Observa-se na regressão que todas as variáveis comportamentais são relevantes no modelo proposto e que ao dividir as disciplinas em Não Quantitativas e Quantitativas, descobrimos que a variável Civilidade foi significativa apenas para as disciplinas quantitativas.

Analisando as dimensões da competência comportamental Civilidade encontramos amabilidade, cooperação, franqueza e habilidade de comunicação. Estas características comportamentais fazem parte das competências requeridas para o profissional da área de negócios conforme Pereckis (2013), Lawsometal. (2015) e Brewer (2014).

Podemos também inferir que de acordo com as Teorias Psicogenéticas, a competência comportamental Civilidade pode ser vivenciada a partir dos processos de ensino-aprendizagem de acordo com a Teoria do Desenvolvimento e a Teoria do Desenvolvimento Proximal que discorre que a aquisição de conhecimentos se dá pela interação do sujeito com o meio e para tanto a prática pedagógica deve atender às necessidades do indivíduo no campo afetivo, cognitivo e motor (LATAILLE, *et al.*, 1992; WALLON, 1995; DANTAS, 1992).

Como as outras variáveis não foram significativas no modelo podemos inferir que as características das disciplinas não são suficientes para explicar os resultados obtidos. Uma das possíveis razões para os sinais não estarem conforme o esperado pode estar associada à ausência de variáveis que controlem as diferenças cognitivas ex-antes dos alunos e o nível esforço, comprometimento e participação.

Sendo assim, uma última regressão foi feita, incluído as variáveis de controle, Frequência, Nota final do vestibular, Bolsa pelo vestibular, Fies, e turno, sendo Matutino 1 e noturno 0. Incluímos também uma Dummy de interação das variáveis de controle Enem e Nota final do vestibular.

A tabela abaixo apresenta os resultados da regressão.

Tabela3: Regressão todas as disciplinas

$$Y = \beta_0 + \beta_1 \text{Interação} + \beta_2 \text{Civilidade} + \beta_3 \text{Empreender} + \beta_4 \text{Foco} + \beta_5 \text{Ordem} + \beta_6 \text{Dinamismo} + \beta_7 \text{Frequencia} + \beta_8 \text{Notafinal vest} + (\beta_9 \text{DEnem} * \beta_{10} \text{DNotafinal}) + \beta_{11} \text{DEnem} + \beta_{12} \text{Vestbolsa} + \beta_{13} \text{Fies} + \beta_{14} \text{InstDireito} + \beta_{15} \text{MacroI} + \beta_{16} \text{Matfinanc} + \beta_{17} \text{MQA} + \beta_{18} \text{TGA} + \beta_{19} \text{TeoriadaCont} + \beta_{20} \text{Dturno} + \varepsilon_i$$

(3)

Variável	Coefficiente	Erro Padrão	Estatística t	p-valor
Interação com Autoridade	0,098	0,218	0,450	0,652
Civilidade	0,341	0,268	1,270	0,205

Empreender	-0,339	0,208	-1,630	0,103
Foco	0,820	0,224	3,660	0,000***
Ordem	-0,015	0,126	-0,120	0,908
Dinamismo	-0,380	0,188	-2,020	0,044**
Freq.	0,056	0,006	9,830	0,000***
nota_final_vest	0,010	0,010	1,030	0,305
Dummy_enen_notafinal	0,025	0,045	0,560	0,575
D_enen	-0,339	2,839	-0,120	0,905
Vestibular bolsa	2,501	0,438	5,710	0,000***
Fies	1,164	0,776	1,500	0,134
Instituições de direito	-0,501	0,317	-1,580	0,115
Macroeconomia	-0,748	0,347	-2,150	0,032**
Matemática financeira	-0,971	0,406	-2,390	0,017**
Métodos quantitativos aplicados	-2,207	0,398	-5,540	0,000***
Teoria da administração	0,270	0,328	0,820	0,412
Teoria da contabilidade	-0,992	0,393	-2,520	0,012***
Matutino1Noturno0	-1,213	0,209	-5,810	0,000***
_cons.	1,370	0,697	1,970	0,050**

Fonte: Elaborado pela autora

Obs. Nível de significância *, **, *** respectivamente a 10%, 5% e 1%.

Com base na análise, aceita a hipótese de que existe relação entre competência comportamental, desempenho acadêmico quando controlados por frequência, bolsa de vestibular, e turno. Analisando cada variável, pode-se perceber que foram significantes as variáveis explicativas Foco, e Dinamismo. A primeira apresentando uma correlação positiva e a segunda correlação negativa.

Em relação às variáveis de controle, observa-se que tanto Frequência quanto Bolsa e Turno têm relação com o desempenho acadêmico, é interessante notar que os alunos que estudam no turno matutino têm, nota em média 1,213 pontos menor em relação aos alunos que estudam, no horário da noite. No que se refere às variáveis independentes, verifica-se que o nível de significância nas disciplinas, Macroeconomia, Matemática Financeira, Teoria da Contabilidade e Métodos Quantitativos os coeficientes apresentaram sinais negativos em cada uma delas, e sendo assim evidencia por meio da regressão que nestas disciplinas (individualmente) os alunos tem em média rendimentos menores quando comparado com as outras.

Com isso, podemos afirmar que de acordo com Bloch et. al. (2012), os professores tem um papel fundamental na formação dos alunos afim de encorajá-los para uma carreira de sucesso, sendo assim (BREWER et. al., 2014)discorre que as faculdades precisam adaptar o currículo com atributos que explorem mais as competências, afim de expandir para além do ensino tradicional, para assim entregar ao mercado uma nova geração de lideres que tenham competências analíticas e de gestão.

Podemostambém observar na tabela que as variáveis de controle eliminaram a significância da variável ordem, mas o sinal negativo e significativo da variável Dinamismo permaneceu. As demais variáveis comportamentais não se mostraram significantes, quando controladas pela frequência e por ter bolsa no vestibular, exceto quanto ao foco. Ou seja, Ordem, Empreender, Civilidade,a princípio, não impactam o desempenho diretamente.

Podemos inferir com base na literatura que de fato a variável foco impacta no desempenho acadêmico, visto que vai ao encontro do que Brown e McCartney (1995), encontraram em sua pesquisa,que dependendo de como a informação é recebida, a meta-competência vai lapidando a informação a partir da compreensão, julgamento e criatividade do educando.Já a pesquisa de Griffinetal., (2013) encontrou que Motivação e automotivação são o que mais impactam no desempenho acadêmico. Observamos que as dimensões persistência, atenção e resistência à distração precisam estar imbuídas de motivação e automotivação.Pode-se ainda afirmar que sem elas não há como ter foco. Neste sentido, o professor como mediador do processo ensino-aprendizagem (Latailleetal., 1992;Freire, 2011; Gil, 2013) precisa planejar atividades que visem à mudança de comportamento (Ferraz;Belhot, 2010;Bariani, 1998; Silva, 2006) no intuito de atingir

uma qualificação profissional,(Allen; Ramaekers, Velden, 2005), que agregue valor às organizações (FLEURY; FLEURY, 2001).

Capítulo 6

6 CONCLUSÕES LIMITAÇÕES, SUGESTÕES DE NOVAS PESQUISAS

A proposta deste estudo foi de identificar a relação entre desempenho acadêmico e competências comportamentais. Com base na análise dos dados podemos observar que a questão central deste trabalho foi respondida, anulando a primeira hipótese de investigação que era se havia relação entre competências comportamentais e desempenho acadêmico dos alunos de Ciências Contábeis.

As variáveis comportamentais aqui discutidas vão ao encontro das competências defendidas por Lawson *et al.*, (2014), Sharifi *et al.*, (2009) Peleckis *et al.*, (2013), além dos achados de Weaver (2014), Brewer *et al.*, (2014), Russo *et al.*, (2013) e Brown e McCartney (1995), que discorrem que há necessidade urgente de melhora nos currículos do curso de contabilidade e que a demanda por profissionais com competências comportamentais é uma exigência do mercado.

Na segunda regressão, damos ênfase a variável comportamental Civilidade que se mostrou significativa para as disciplinas Quantitativas, o que segundo Peleckis (2013), as características de civilidade são primordiais para o profissional da área de negócios, pois inclui ética, moral, liberdade de pensamento e valores humanos, indo ao encontro do que Bariani (1998), Quintiliano (2011) e Santos (2014) encontraram em suas pesquisas quando discorrem que o perfil comportamental de alunos nas áreas e disciplinas quantitativas é de alunos disciplinados, e reflexivos.

A última hipótese de pesquisa apresentou na análise da regressão que apenas a variável foco foi relevante no modelo proposto, e como já mencionado,

para que o aluno desenvolva as dimensões da variável foco, que são atenção, resistência à distração e persistência, é necessária a figura do professor no processo de motivação dos alunos para a busca da excelência, tal qual evidenciaram (PELECKIS *etal.*, 2013; GRIFFIN *etal.*, 2013; WEAVER, 2014; SHARIF *et al.*, 2009).

Podemos concluir concordando com a literatura que incluir ferramentas de desenvolvimento de competências comportamentais no currículo do curso é importante, mas também não se pode deixar de falar da importância do professor no processo ensino aprendizagem, este como mediador do conhecimento precisa estar capacitado para contribuir com melhorias e estratégias pedagógicas que visem ao desenvolvimento cognitivo e comportamental do estudante.

Entretanto, esta pesquisa tem algumas limitações que na observação dos resultados devem ser consideradas tais quais: Perfil comportamental do Professor, período amostral analisado, horas de estudo extraclasse do discente.

Para pesquisas futuras, sugere-se, explorar ao longo do curso, o caminho percorrido pelo educando até depois de concluída a graduação, para verificar se o desempenho em sala de aula contribuiu para o sucesso profissional, incluir no modelo a interferência do comportamento do professor e averiguar se seu comportamento influencia no processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALLEN, J.; RAMAEKERS, G.; VELDEN, R. V. Der. Measuring competencies of higher education graduates. **New Directions for Institutional Research**, v. 2005, n. 126, p. 49-59, summer 2005.

ALLPORT, G. W. **Personality**: a psychological interpretation. New York: Holt & Co., 1937.

BARIANI, I. C. D. et al. **Estilos cognitivos de estudantes de psicologia**: impacto da experiência em iniciação psicologia escolar e educacional 4: cinética 2000. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas (SP), 2011.

BARIANI, I. C. D. **Estilos cognitivos de universitários e iniciação científica**. 1998. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 1998.

BEALING JR., W. E.; STALEY, A. B.; BAKER, R. L. An exploratory of the Kersey temperament sorter and success in a introductory accounting course: a research note. **Accounting Education**, v. 18, n. 3, p. 331-339, jun. 2009.

BEVERLEY, J.; DE LANGE, P. Do accounting graduates skills meet the expectations of employers? A matter of convergence or divergence. **Accounting Education**, v. 18, n. 4/5, p. 369-385, set. 2009.

BLOCH, J.; BREWER, P. C.; STOUT, D. E. Responding to the leadership needs of the accounting profession: a module for developing a leadership mindset in accounting students. **Issues in Accounting Education**, v. 27, n. 2, p. 525-554, maio 2012.

BOYATZIS.T. E. **Comptentmanager**: a model for effective performance. New The York: John Wiley & Sons, 1982.

BRANDÃO, H. P.; BORGES-ANDRADE, J. E. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. **RAM – Revista de Administração Mackenzie**, v. 8, n. 3, p. 32-49, 2007.

BREWER, P. C. et al. The future accounting education: addressing the competence crisis. **Accounting Education**, Special Issues, p. 29-37, ago.2014.

BROWN, R. B.; MCCARTNEY, S. Competence is not enough: meta-competence and accounting education. **Accounting education**, v. 4, n. 1, p. 43-53, mar. 1995

CARVALHO, J. C. **Uma maior ameaça de reprovação faz os alunos estudarem mais?** Uma análise do impacto ao regime seriado nas escolas públicas de Ensino Fundamental: efeitos Agregados e dinâmicos. 2014. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/USP, Ribeirão Preto (SP), 2014.

CUNHA, M. I. **O insucesso escolar no 3º ciclo do ensino básico:** fatores pessoais e familiares. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade do Minho, Lisboa (PT), 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/20942>>. Acesso em: 06 fev. 2015.

DANTAS, H. **A infância da razão:** uma introdução à psicologia da inteligência de Henri Wallon. São Paulo: Manole, 1992.

DUARTE, N. V. **MAPA:** método de avaliação de pessoas. 2011.

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. Taxonomia de Blomm: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gest. Produções**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista Administração Contemporânea**, Ed. Especial, p. 183-196, 2001.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Metodologia do ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

GRIFFIN, R. et al. Learning skills and motivation: correlates to superior academic performance. **Business Education & Accreditation**, v. 5, n. 1, p. 53-65, 2013.

GRUPTA, V. K.; KUMAR, S. P.; SRIRANGA, V. A framework for dissemination of Accounting Education. **Academy of Business Research Journal**, v. 3, p. 110-123, 2013.

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

LATAILLE, Y. et al. **Piaget, Vygotsky, Wallon:** teorias psicogenéticas em discussão. SP: Summus, 1992.

LAWSON, R. A. et al. Focusing accounting curricula on students long-run careers: recommendations for an integrated competency-based framework for accounting education. **American Accounting Association**, v. 29, n. 2, p. 295-317, 2014.

LEMES, S. S. The cognitive Styles in Schooling and its conceptual dimension as theoretical orientation to teaching and learning: an introductory discussion. **Jornal Caminhos da Educação**, v. 4, 2012.

LUZ, L. S. **Os determinantes do desempenho escolar**: a estratificação educacional e o efeito valor adicionado. 2006. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006_899.pdf>. acesso em: 06 fev. 2015.

MCCLELLAND, D. C. Testing for competence rather than for intelligence. **American Psychologist**, v. 28, n. 1, p. 1-14, jan. 1973.

MENEZES-FILHO, N.; FERNANDES, R.; PICHETTI, P. Educação e queda recente da desigualdade no Brasil. In: BARROS, R. P.; FOGUEL, M. N.; ULYSSEA, G. (Orgs.). **Desigualdade de renda no Brasil**: uma análise da queda recente. Brasília: IPEA, 2007. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/Cap25.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2015.

MISCHEL, W.; SHODA, Y. Reconciling processing dynamics and personality dispositions. **Annual Review of Psychology**, v. 49, p. 229-58, 1998.

NERI, M. et al. **Motivos da evasão escolar**. Centro de Políticas Sociais/IBRE/REDE/EPGE. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2009.

OLIVEIRA, V. **Os estilos cognitivos e o ensino de contabilidade**: um estudo na Faculdade UNIRG/TO. 2008. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/USP, Ribeirão Preto (SP), 2008.

OSWICK, C.; BARBER, P. Personality type and performance in a introductory level accounting course: a research note. **Accounting Education**, v. 7, n. 3, p. 249-254, set. 1998.

PAIVA, R. V. C. et al. Estratégia e competitividade: um estudo multicaso da educação superior privada brasileira. **Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios**, Florianópolis, v. 7, n. 3, set./dez. 2014.

PELECKIS, K.; PELECKIENE, V. Developing negotiation competencies of business management students: structural and content dimensions. **Business: Theory and Practice**, v. 14, n. 4, 2013.

PENNINGS, A. H.; SPAN, P. Estilos cognitivos e estilos de aprendizagem. In: ALMEIDA, L. S. (Ed.). **Cognição e aprendizagem escolar**. Porto: Associação dos Psicólogos Portugueses, 1991.

QUINTILIANO, L. C. **Relação dos estilos cognitivos, as estratégias de solução e o desempenho dos estudantes na solução de problemas aritméticos e algébrico**. 2011. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas (SP), 2011.

RAMIRO, P. et al. Estilo cognitivo reflexividad impulsividad en escolares con alto nivel intelectual (Spanish). **Revista Latinoamericana de Psicología**, v. 42, n. 2, p. 193-202, 2010.

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

RUSSO, C. J.; MERTINS, L. Psychological type and academic performance in the managerial accounting course. **Journal of Education for Business**, v. 88, p. 210-215, 2013.

SANTOS, D. F. et al. Estilos de aprendizagem: estudo com estudantes de Ciências Contábeis de uma Universidade Pública. **Revista Cont. UFBA**, Salvador- BA, v. 8, n. 1, p. 37-53, jan./abr. 2014.

SARACHO, O. N. Students preferences for field dependence-independence. **Educational Psychology Teacher Characteristics**, Uniteds Kingdom, v. 11, n. 3-4, p. 323-32, 1991.

SHARIFI, M. et al. Structuring a competency-based accounting communication course at the graduate level. **Business Communication Quarterly**, v. 72, n. 2, p. 177-199, jun. 2009.

SILVA, D. M. **O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de Contabilidade na FEA RP/USPN**. 2006. Dissertação (Mestrado em Contabilidade e Controladoria) - Faculdade de Economia Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2006.

SILVA, H. F. N. **Comunidades de prática: uma proposta metodologia**. 2004. Tese (Doutorado Engenharia de Produção) - Faculdade de Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis (SC), 2004.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **Revista Eletrônica Ibero-Americana sobre Calidad, EficaciayCambio em Educacion**, v. 2, n. 2, 2004. Disponível em: <<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n2/Soares>>. Acesso em: 06 fev. 2015.

STERNBERG, R. J. **Psicologia cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

THOMSON, et al. Developmental and cultural aspects of field-dependence in 11 and 12 year old Estonia and finnish students. **TRAMES: A Journal of the Humanities&Social Sciences**, v. 18, n. 1, p. 89-101, 2014.

VIEIRA, A.; LUZ, T. R. Do saber aos saberes, comparando as noções de qualificação e de competência. **O&S**, v. 12, n. 33, abr./jun. 2005.

WALLON, H. **Psicologia**. São Paulo: Ática, 1986.

WEAVER, P.; KULESZA, M. Critical skills for new accounting hires: what's missing from traditional college education? **Academy of Business Research Journal**, v. 4, p. 34-49, 2014.

WOLCOTT, S. K. Professional attributes: teaching the fine arts of being a professional accountant. In: WIECEK, E. M. G. (Ed.). **Leveraging change**: the new pillars as accounting education deal. Canada: The Canadian Institute of Chartered Accountants and University of Toronto, 2011.