

RELAÇÃO ENTRE COMPETÊNCIAS COMPORTAMENTAIS E DESEMPENHO ACADÊMICO¹

RELATIONSHIP BETWEEN BEHAVIORAL SKILLS AND ACADEMIC PERFORMANCE

RELACIÓN ENTRE HABILIDADES DE COMPORTAMIENTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Leânilde Nascimento e Silva, Mestre em Ciências Contábeis pela Fucape Business School. Endereço Profissional: Faculdade Capixaba da Serra, Multivix Serra, Rua Barão de Rio Branco, 120, Colina das Laranjeiras, Serra, ES - Brasil, CEP 29167-172. Telefone: (027) 3041-7070. URL da Homepage: <http://www.serra.multivix.edu.br>. E-mail: lnscontabil@hotmail.com.

Aridelmo Teixeira, Doutor em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo – USP. Endereço Profissional: Fucape Business School, Av. Fernando Ferrari, 1358, Boa Vista, Vitória, ES – Brasil, CEP 29075-505. Telefone: (27) 4009-4444. URL da Homepage: <http://www.fucape.br/>. E-mail: aridelmo@fucape.br.

Francisco Antonio Bezerra, Doutor em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo - USP. Endereço Profissional: Fucape Business School, Av. Fernando Ferrari, 1358, Boa Vista, Vitória, ES – Brasil, CEP 29075-505. Telefone: (027) 4009-4444. URL da Homepage: <http://www.fucape.br/>. E-mail: francisco@fucape.br.

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 Quantitativas 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, percebe-se que a variável foco se manteve significativa o que sugere, como descrito na literatura, que incluir ferramentas de desenvolvimento de competências comportamentais no currículo do curso é importante.

Palavras-chave: Desempenho acadêmico; Competência; Mercado de Trabalho.

ABSTRACT

In this paper the objective was to investigate the relationship between behavioral competence and academic performance of students from undergraduate courses in Accounting, Administration and Economics of a higher education institution located in the metropolitan

¹ Artigo submetido em 05/07/2016, revisado em 06/13/2017, aceito em 29/03/2017 e divulgado em 01/07/2017 pelo Editor João Carlos Hipólito Bernardes do Nascimento, após *double blind review*.

region of Greater Vitoria - ES. The proxy to measure the academic performance were the grades obtained during the semester, the seven subjects that made up the curriculum. The instrument used to identify behavioral skills was MAPA - People Assessment Method, the sample consisted of 116 students of the first period of the courses in question. The results showed that the behavioral variables are related to academic performance by dividing the subjects in Quantitative and not Quantitative was observed that the Civility variable remained significant for Quantitative disciplines. In the third regression, including the control variables, frequency, grade input, school shift and Incentive Programs of Education, we realize that the variable focus remained significant suggesting, as described in the literature, which include development of behavioral skills tools in course curriculum is important.

Keywords: Academic performance; Competence; Job market.

RESUMEN

En este estudio el objetivo fue investigar la relación entre la competencia del comportamiento y rendimiento académico de los estudiantes de cursos de grado en Contabilidad, Administración y Economía de una institución de educación superior ubicado en la región metropolitana del Gran Vitoria - ES. El proxy para medir el rendimiento académico fueron las calificaciones obtenidas durante el semestre, los siete sujetos que conformaban el plan de estudios. El instrumento utilizado para identificar las habilidades de comportamiento fue MAPA - Método de Evaluación de Personas, la muestra estuvo constituida por 116 estudiantes del primer período de los cursos en cuestión. Los resultados mostraron que las variables de comportamiento se relacionan con el rendimiento académico dividiendo los sujetos en cuantitativos y no cuantitativos se observó que la variable Civilidad siguió siendo significativa para las disciplinas cuantitativas. En la tercera regresión, incluyendo las variables de control, frecuencia, la Nota de entrada, turno y programas de incentivos de la Educación, nos damos cuenta de que el variable de enfoque siguió siendo significativa que sugiere, como se describe en la literatura, que incluyen el desarrollo de herramientas de habilidades de comportamiento en programa del curso es importante.

Palabras clave: Rendimiento académico; competencia; Mercado de trabajo.

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, contribuir 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 valorizado 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.

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

Acredita-se que o tema seja 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. Justifica-se assim esta pesquisa nos questionamentos 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 a agregação de valor pessoal, profissional e social (WEAVER *et al.*, 2014; GRUPTA *et al.*, 2013; BEVERLEY *et al.*, 2009).

2 REFERENCIAL 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 destacam-se a Interacionista, a Sociointeracionista e a do Desenvolvimento. De acordo com Lataille *et 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.

Lataille *et 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; e
- iii) motor, envolve habilidade muscular e 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, a fim 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).

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 traduzir 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.

2.2 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).

Sharifi *et al.* (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 *et al.* (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.

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).

Sharifi *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 1 descreve pesquisas que representam os estudos anteriores sobre tema de pesquisa

Quadro1 - Achados na literatura

| Com base na Área de Negócios | Pesquisa com base no perfil Psicológico |
|--|--|
| Brown e Mccartney, (1995) - Além das competências é necessário meta-competência, pois estas contribuem para melhoria do conhecimento | MCCLELLAND (1973) - Mais do que testes de inteligência as escolas precisam fazer testes de competências. |
| Sharifi <i>et al.</i>, (2009) - É necessário incluir no currículo habilidades de comunicação oral e escrita, e pensamento analítico. | OSWICK, <i>et al.</i> (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 <i>et al.</i> (2008), - É importante que o professor conheça o perfil psicológico para prepara o aluno para o mercado de trabalho |
| Peleckis <i>et al.</i> (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 às mudanças no cenário contábil | RUSSO <i>et al.</i> (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. |

Fonte: Elaborado pelos autores

2.3 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. 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 à 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, motora, e comportamentais McClelland (1973) que contribuem para o desenvolvimento da intelectualidade Perekis *et al.* (2013), além do convívio com o outro, através de regras e valores que contribuem para a harmonização e vivência em sociedade e a cidadania (FREIRE, 2011; SILVA, 2006).

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:

H₁: Existe relação entre competências comportamentais e desempenho acadêmico.

2.4 O TESTE DE ESTUDO - INSTRUMENTO MAPA

O Método de Avaliação de Pessoas – MAPA foi desenvolvido no Brasil pela Psicóloga Neyde Vieira Duarte em 2011 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 constructo 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).

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia utilizada foi descritiva 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. 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.

3.1 COLETA DE DADOS

A coleta de dados se deu pelo levantamento das notas obtidas pelos alunos, 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 2 representa resumidamente as variáveis estudadas e os instrumentos necessários para mensurá-las.

Quadro 2. Dados para análise

| VARIAVEIS | INSTRUMENTO | VALORES NIVEIS OU CATEGORIAS | TIPO |
|-------------------------------|----------------------|------------------------------|--------------|
| Medias semestrais | Diário de Classe | 0-10 | Dependente |
| Competências | Mapa | 0-100 | Independente |
| Nota de Entrada | Vestibular/Enem | 0 a 100 | Controle |
| Frequência | Diário de Classe | 0 a 60 | Controle |
| Programas de Incentivo | Registros Acadêmicos | Fies Prouni Bolsa | Controle |

Fonte: Elaborado pelos autores

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

Conforme aborda Gil (2007), a hipótese de pesquisa versa 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 Média Semestral em cada disciplina cursada;
- Variáveis de Controle: Frequência, Turno, Nota de Entrada, e Programas de Incentivo à 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, para verificar se há relação significativa entre competências comportamentais e o desempenho acadêmico foi utilizada a seguinte função:

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

Onde:

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.

As variáveis explicativas são evidenciadas no Quadro 3:

Quadro 3. Variáveis explicativas

| 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 <i>et al.</i> (2012) Lawson <i>et al.</i> (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 a Distração | Griffin <i>et al.</i> (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 <i>et al.</i> (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 de Comunicação | Wallon (1995) Dantas (1992) Sharifii <i>et al.</i> (2009), |

Fonte: Adaptado de Duarte (2011)

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

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

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

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 β_1 a β_6 mencionadas representam as variáveis comportamentais extraídas do MAPA.

β_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

β_8 DDinamismo - Variável explicativa binária assumindo o valor 1 se a disciplina for Quantitativa e 0 caso a disciplina seja Não Quantitativa

β_9 DOrdem - Variável explicativa binária assumindo o valor 1 se a disciplina for Quantitativa e 0 caso a disciplina seja Não Quantitativa

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

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

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

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

Na última regressão, incluiu-se as variáveis de controle para verificar se controlando por Frequência, Nota de Entrada e Programas de Incentivo à Educação, as variáveis comportamentais influenciavam no desempenho acadêmico. Para esta regressão utilizamos além das variáveis dependentes, independentes e de controle uma Dummy de interação entre a nota do Vestibular e Nota do Enem, para verificar se o desempenho dos alunos ex ante, 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.

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

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

Quadro 4. Variáveis de Controle, Dummy e Interação

Fonte: Documentação da Secretaria da IES.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para verificar se há relação entre competência comportamental e desempenho acadêmico, realizou-se 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, civildade e interação.

Tabela 1: Regressão linear variável dependente e variáveis interdependentes.

| Variáveis | Coefficiente | 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** |
| Civildade | 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*** |

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 Griffin *et al.* (2012) e que contribui para a mudança de comportamento conforme Ferraz e Belhot (2010). Empreender e Civildade também apresentaram sinais positivos, indicando que impactam positivamente no desempenho, o que está intrínseco nos achados de Bloch *et al.*, (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, Sharifii *et al.*, (2009), melhorando assim o pensamento analítico-crítico, Brewer *et al.*, (2014), e contribuindo para agregação de valor.

De acordo com o Teste Psicométrico utilizado no modelo, a variável explicativa Interação com Autoridade, tem direção negativa, a variável Interação, 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, esta variável está intimamente ligada a obediência e à dependência de aprovação. Isso quer dizer que quanto menos o aluno tiver dependência de aprovação, coação e obediência, melhor para o desempenho, ou seja, na sala de aula a figura do professor exerce influência e autoridade sobre o aluno, se o aluno entender a relação hierárquica sem ter dificuldade de se dirigir ao professor com medo de desaprovação, melhor será seu desempenho acadêmico.

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 variáveis Dummy sendo 0 para as disciplinas Não Quantitativas e 1 para as disciplinas quantitativas.

Observa-se na regressão eu 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, tem-se 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), Lawsom *et al.* (2015) e Brewer (2014).

Pode-se 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).

Tabela2: Regressão linear com inclusão de variáveis Dummy

| 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 |

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

Como as outras variáveis não foram significativas no modelo, pode-se 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 associado à

ausência de variáveis que controlem as diferenças cognitivas ex ante dos alunos e o nível esforço, comprometimento e participação.

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

A Tabela 3 apresenta os resultados da regressão. 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 uma das variáveis, pode-se perceber que foram significantes as variáveis explicativas Foco e Dinamismo. A primeira apresentando uma correlação positiva e a segunda correlação negativa. O sinal negativo do Dinamismo indica que alunos com características de dinamismo, tais como agilidade, flexibilidade e otimização na execução de tarefas, teriam menor rendimento médio nos estudos. Para se entender melhor essa relação, inserimos outras variáveis de controle para explicar o sinal negativo apresentado pelo Dinamismo.

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 notas, em média 1,213 pontos inferiores 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 têm em média rendimentos menores quando comparado com as outras.

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

Tabela3: Regressão todas as disciplinas

| 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** |

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

Observa-se na Tabela 3 que apesar da inserção das variáveis de controle, o sinal negativo e significativo da variável Dinamismo permaneceu, não se encontrou um paralelo de resultados com outras pesquisas que pudesse auxiliar na análise desses resultados. 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.

Pode-se 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 Griffin *et al.*, (2013) encontrou que Motivação e automotivação são o que mais impactam no desempenho acadêmico. Observa-se 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 (LATAILLE *et al.*, 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).

5 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, pode-se observar que a questão central deste trabalho foi respondida, não confirmando a hipótese de investigação que avaliava a existência de 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), Sharifii *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, deu-se ênfase à 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 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 *et al.*, 2013; GRIFFIN *et al.*, 2013; WEAVER, 2014; SHARIFI *et al.*, 2009).

Pode-se concluir concordando com a literatura que incluir ferramentas de desenvolvimento de competências comportamentais no currículo do curso é importante.

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.

REFERENCIAS

ALLEN, J.; RAMAEKERS, G.; VELDEN, R.V.D. **Measuring competencies of higher education graduates**. Article first published online, 12 Jul. 2005.

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

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

_____. *et al.* **Estilos cognitivos de estudantes de psicologia: impacto da experiência em iniciação psicologia escolar e educacional4**: cinética 2000. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas (SP), 2011.

BEALING JR., W. E.; STALEY, A. B.; BAKER, R. L. An Exploratory of the Kersey Temperament Sorter and success in an 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. **Competent manager: a model for effective performance**. New York: John Wiley & Sons, 1982.
- BREWER, P. C. *et al.* **The future accounting education: Addressing the competence crisis**. *Estratégia Finance*, ago. 2014.
- BROWN, R. B.; MCCARTNEY. Competence is not enough: meta-competence and accounting education. **Accounting education**, v. 4, n. 1, 1995
- DANTAS, H. **A infância da razão**: uma introdução à psicologia da inteligência de Henri Wallon. São Paulo: Manole, 1992.
- DUARTE, N. V. **MAPA**: manual: 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. **Revista Gestão e 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.
- 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. **Journal Caminhos da Educação**, v. 4, 2012.
- MCCLELLAND, D.C. Testing for competence rather than for intelligence. **American Psychologist**, p. 1-14, Jan. 1973.
- MISCHEL W.; SHODA, Y. Reconciling processing dynamics and personality dispositions. **Annual Review of Psychology**, v. 49, p. 229-58, 1998.
- 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 an introductory level accounting course: a research note. **Accounting Education**. 7, n. 3, p. 249-254, set. 1998.
- PELECKIS K.; PELECKIENE, V. Verslovadybos student derybiniykompeten cijjugdymas: struktūros ir turiniodimensijosverslas: teorija ir praktika. **Business: Theory and Practice**, 2013.
- PENNINGS, A. H.; SPAN, P. **Estilos cognitivos e estilos de aprendizagem**. Portugal: Escolarín: ALMEIDA I, 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 de Contabilidade da 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.
- SHARIFII, 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, Eficacia y Cambio 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 finish 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. **Revista Organização & Sociedade**, 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.