

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PELA INICIAÇÃO CIENTÍFICA (IC): CAPACIDADES DE AGIR NA VIDA ESTUDANTIL E NA VIDA PROFISSIONAL EM CONTABILIDADE PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO CONTÁBIL

DEVELOPMENT OF COMPETENCIES THROUGH SCIENTIFIC INITIATION (SCI-I): CAPACITIES TO ACT IN STUDENT LIFE AND PROFESSIONAL LIFE IN ACCOUNTING

O artigo foi aprovado e apresentado no XXI USP International Conference in Accounting, realizado online entre os dias 28 e 30.07.2021

RESUMO

O objetivo deste estudo foi compreender as contribuições da realização de Iniciação Científica (IC) para a construção de competências de estudantes de Ciências Contábeis. Foram investigados 20 estudantes de uma universidade pública estadual que participaram do programa de IC. Os dados foram coletados por questionários semiestruturados. A análise tomou como base a abordagem da Análise Textual Discursiva em uma perspectiva interpretativista. Os resultados apontaram que as motivações dos estudantes são intrínsecas e orientadas por interesses pessoais (envolvimento ativo do estudante) implicando no desenvolvimento de abordagem profunda à aprendizagem. A realização da IC contribuiu na aprendizagem dos conteúdos disciplinares tornando-os mais autônomos e críticos e contribuiu com ganhos de desempenho no aprendizado. A IC proporcionou o desenvolvimento de competências para a vida acadêmica e profissional. A principal conclusão do estudo é a de que a realização de IC durante a graduação em Ciências Contábeis potencializa e contribui positivamente com formação dos estudantes, amplia seu envolvimento no curso, promove aprendizados consistentes e fomenta a construção de competências úteis tanto para a vida acadêmica quanto para o exercício profissional contábil.

Palavras-chave: Pesquisa, Iniciação Científica, Ciências Contábeis, Competências profissionais.

ABSTRACT

The purpose of this study was to understand the contributions of Scientific Initiation (SI) to the construction of skills of accounting students. Twenty accounting students from a state public university who participated in the SI program were investigated. Data were collected through semi-structured questionnaires. The analysis was based on the Discursive Textual Analysis approach in an interpretivist perspective. The results showed that the students' motivations are intrinsic and guided by personal interests (student's active involvement) implying the development of a deep approach to learning. Carrying out the SI contributed to the learning of disciplinary contents, making them more autonomous and critical and contributed to gains in learning performance. SI provided the development of skills for academic and professional life. The main conclusion of the study is that the realization of Scientific Initiation during the undergraduate course in accounting enhances and contributes positively to the education of students, expands their involvement in the course, promotes consistent learning and encourages the construction of useful skills for both academic life and for the professional accounting exercise.

Keywords: Research, Scientific Initiation, Accounting Sciences, Professional Skills.

Marcelo Marchine Ferreira

Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Mestre em Administração pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor no curso de Ciências Contábeis na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). E-mail: mmarchine@unespar.edu.br Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-0102-7622> Endereço Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8568761570800104>

Andreza Paterno da Silva

Mestre em Contabilidade pelo Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis (PCO) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Especialista em Contabilidade, Perícia e Auditoria pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e em Administração pelo Centro Universitário Cidade Verde (UniFCV). Contadora na Martins & Ferri Contabilidade. Professora do Centro Educacional Integrado (INTEGRADO). E-mail: andreza_2815@hotmail.com Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-4878-9899> Endereço Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8664432813309878>

Rafael Henrique de Oliveira Silva

Mestre em Contabilidade pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Docente do curso de Ciências Contábeis na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). E-mail: rafael.silva@unespar.edu.br Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-3350-7855> Endereço Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8953559322862012>

Romildo de Oliveira Moraes

Doutor e Mestre em Contabilidade pela Universidade de São Paulo (USP). Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor no curso de Ciências Contábeis e no Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis (PCO) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: romoraes@uem.br Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-0498-9437> Endereço Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1870511765545487>

1 INTRODUÇÃO

Educação recorrentemente tem sido objeto de debates, tensões, disputas e reformas. Nela estão inseridos múltiplos interesses (Pinho, 2017). Numa perspectiva macro pode ser tomada como estratégia indutora do desenvolvimento a partir, por exemplo, do estímulo à geração de uma economia intensiva em conhecimento científico e tecnológico. Ou pode ser configurada como estratégia de manutenção de *status quo* social, aprofundando desigualdades e contribuindo para o estímulo ao consumo de conhecimentos produzidos externamente (Demo, 2005; Demo, 2006; Goodson, 2014).

Entretanto, educação de qualidade é tida como fundamental para a elevação da produtividade, do nível de inovação tecnológica, da competitividade e da lucratividade (Demo, 2005). Para o estudante e o trabalhador qualificado, o mundo do trabalho espera que a educação que lhes seja oferecida os capacite para que saibam pensar criticamente na produção do fazer laboral cotidiano. Ou seja, é esperado que o ensino oferecido os capacite com habilidades para a ocupação profissional (Al Mallak, Tan & Lasward, 2020), proporcionando qualidades formais úteis ao mundo do trabalho.

A universidade, há tempos, tem sido criticada quanto ao *gap* entre o ensino ofertado e a aprendizagem requerida para que o estudante se desenvolva profissionalmente, com habilidades como pensamento crítico e autonomia (Al Mallak et al., 2020). Como se sua competência fosse preparar estudantes exclusivamente para o mundo do trabalho. Entretanto, críticas nesse sentido tem pertinência. O ensino superior, no seu interior, apresenta problemas estruturais que contribuem para que isso aconteça. De fato, a qualificação requerida pelas diversas áreas profissionais do mundo do trabalho tem se centrado em aspectos cognitivos e imateriais, marcada mais pela exigência de competências intelectuais do que de habilidades e capacidades técnicas e/ou físico-motoras (Demo, 2005, Demo, 2015). E talvez o *gap* mencionado se localize justamente nesse ponto: oferta de formação que contemple de forma eficaz a aprendizagem de tais competências. Como Demo (2015) afirma, a universidade tem que gerar conhecimentos e criar ambientes que promovam habilidades de aprendizagem ao longo da vida (Laal & Salamati, 2012).

O que está em questão, portanto, é o processo de ensino e aprendizagem na universidade, muito questionado quanto ao modelo instrucionista (Demo, 2015). O descompasso entre o ensino realizado e o perfil profissional requerido pelo mundo do trabalho pede a superação do instrucionismo (Demo, 1998). Compreender como as universidades preparam profissionais para o trabalho, frente a necessidade de mudança de um ensino baseado em reprodução, é um debate perene (Howieson, Hancock, Segal, Kavanagh, Tempone, & Kent, J., 2014).

O ensino da contabilidade não se mostra diferente. A formação ofertada pelos cursos é afetada pelas mudanças ocorridas no mundo de trabalho, que necessita dar respostas que preencham as demandas de formação de profissionais munidos de conhecimentos, habilidades e competências (Mandilas, Kourtidis & Petasakis, 2014; Foong & Khoo, 2015; Rebele & Pierre, 2019). Nessa perspectiva, uma das ações para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem é a maior interação do aluno com a pesquisa científica – o aprendizado com e pela pesquisa (Demo, 2015).

Neste estudo, investigamos a contribuição da Iniciação Científica - IC na construção de competências de estudantes de Ciências Contábeis, que se originou da seguinte questão norteadora: **quais foram as contribuições advindas da realização de IC para a construção de competências de alunos de Ciências Contábeis?** O desenvolvimento da IC via programa institucional se constitui em mecanismo formal de formação em situação de prática, onde o estudante faz imersão em atividades próprias do fazer científico dentro de um determinado campo de investigação. O aprendizado que o estudante constrói a partir dela se estende para além do campo acadêmico, alcançando o mundo do trabalho, pois faz com que desenvolva conhecimentos, habilidades, competências e atitudes valorizados em campos profissionais não acadêmicos (Maldonado, 1998; Breglia, 2001; Pires, 2002; Bridi, 2004; Cabrero, 2007; Massi & Queiroz, 2015; Pinto, Fernandes & Silva, 2016, Pinho, 2017).

Estudos sobre IC, de modo geral, são escassos. Ainda que a IC tenha surgido no Brasil praticamente junto com as primeiras universidades e que tenha sido organizada e intensificada a partir de 1951 com o surgimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, ainda não assumiu relevância nas discussões sobre o ensino superior, conforme afirmam Massi e Queiroz (2015). Nessa direção, estudos sobre a IC em contextos específicos relacionados a cursos de graduação são menos comuns, o que coloca o presente estudo em um nicho investigativo menos explorado ainda pela literatura sobre o assunto. Assim, este estudo buscou contribuir com conhecimentos para o campo de estudos sobre a temática por meio da investigação das contribuições que a IC proporcionou para a construção de competências de estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública estadual do Paraná.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Aprendizagem e Competências

Biggs (2006) apresenta um modelo de abordagens à aprendizagem de alunos enquanto processo que surge a partir das percepções dos estudantes em confronto com a realização das suas tarefas acadêmicas que, por sua vez, são influenciadas pelas características pessoais. A Tabela 1 sintetiza as abordagens à aprendizagem conforme modelo de Biggs (2006).

Tabela 1 - Abordagens à aprendizagem segundo modelo de Biggs (2006)

ABORDAGEM	MOTIVAÇÃO	ESTRATÉGIA
Abordagem superficial	Extrínseca. Instrumental. Orientada para cumprimento de requisitos mínimos de tarefas. Utilização do menor esforço possível. Acumulação de conhecimentos, sem preocupação com sua compreensão ou atribuição de significado.	Reprodutiva. Baseada na memorização mecânica de conteúdo. Processamento passivo de informações.
Abordagem profunda	Intrínseca. Orientada para satisfação de interesses pessoais e curiosidade. Resolução de problemas em contextos que lhes são pessoalmente significativos.	Atribuição de significado ao conhecimento. Leitura, reflexão, relacionamento do que lê com conhecimentos que já possui. Envolvimento pessoal no ato de aprender. O objetivo é atingir o objetivo final proposto.
Abordagem de alto rendimento	Motivo baseado na competição e na Autovalorização. Obtenção dos melhores resultados escolares possíveis, independentemente do que o que seja preciso aprender ter ou não algum significado especial.	À estratégia está subjacente a organização do tempo e do local de estudo.

Fonte: Elaborada com base em Biggs (2006).

O que interessa para o presente estudo é a relação que o aprendizado da pesquisa pela IC tem para o aprendizado profundo e significativo de estudantes que a realizam. Isso porque é por essa abordagem que são desenvolvidas e interiorizadas as competências mais duradouras. Autonomia, capacidade crítica e analítica e tomada de decisões são capacidades frequentemente mencionadas como sendo desenvolvidas por estudantes que realizam IC. E são capacidades que se desenvolvem nos e pelos estudantes em atividades que demandam motivação e estratégias pessoais de estudos em contexto de aprendizagem. E que ultrapassa as barreiras do instrumentalismo e reprodutivismo, ou seja, requer implicação pessoal e atribuição de significado a elas de modo que assumem um caráter mais permanente para o estudante. Nesse sentido, Abhayawansa, Bowden e Pillay (2017) afirmam que alunos se envolvem em aprendizagem profunda quando são expostos a atividades formais de pesquisa ou em contextos avaliativos baseados na prática.

O conceito de competência surgiu no campo intelectual a partir de autores que praticamente não tinham relação com o campo educacional (Bernstein, 2003). Ainda assim, o conceito assumiu papel central na teoria e prática educativas. A definição constitutiva de competência assumida para o presente estudo está na imbricação daquelas apresentadas por Perrenoud (1999) e por Bernstein (2003). Isto é, competência é a capacidade de um sujeito agir eficazmente em determinados tipos de situação, com apoio de conhecimentos e utilização de procedimentos comuns – habilidades – aprendidos e compartilhados pela integração desse sujeito em um contexto de referência. Capacidade, por sua vez, diz respeito ao domínio de habilidades que, no presente estudo se referem a habilidades mentais conforme define o dicionário Michaelis (2019): “poder de receber impressões, assimilar ideias, analisar, raciocinar, julgar, arrostar problemas (...)”.

Assim, competência está relacionada com capacidades postas no enfrentamento de situações práticas. Capacidades estas que são construídas pelo sujeito – aprendidas – também em situações práticas. Nesse sentido, Perrenoud (1999, p. 35) afirma que competência tem relação com práticas sociais de certa complexidade e “[...] não remete, necessariamente, a uma prática profissional”. Admite, entretanto, uma forma profissional. Nesse sentido, Perrenoud (1999) explica que competências mobilizam capacidades específicas em contextos também específicos. Capacidades estas ligadas às características gerais da ação humana – competências transversais.

2.2 A Iniciação Científica, Capacidades e Competências

Preocupações sobre o estado da educação contábil, em todo o mundo, são constantemente evidenciadas na literatura contábil, tanto de âmbito profissional quanto acadêmico (Murphy & O’connell, 2017). Educar para formar postura crítica e autônoma no contexto profissional mostra-se como um dos principais anseios da educação contábil (Butler, Chuch & Spencer, 2019). As constantes mudanças e o crescimento da complexidade do ambiente em que as organizações estão inseridas, resultam na necessidade de profissionais contábeis proativos e capazes de agir de forma eficiente no processo de gestão (Pires, Ott & Damacena, 2009; Foong & Khoo, 2015).

Todavia, a educação contábil e os níveis de habilidade dos contadores parecem que ainda não se mostram satisfatoriamente alinhados com o que é solicitado nos ambientes organizacionais (Mohamed & Lashine, 2003). As exigências em termos de competências profissionais seguem a mesma trajetória (Barac, 2009; Towers-Clark, 2015). Estudantes de contabilidade precisam ter contato com o aprendizado de habilidades e competências que os capacite atuarem com sucesso em contextos profissionais, por meio da aprendizagem autodirigida, autonomia e resolução de problemas (Foong & Khoo, 2015; Asonitou & Hassall, 2019).

Diversos estudos apontam a importância da prática da pesquisa como elemento na construção de capacidades e competências para os estudantes que a realizam por meio da IC. E que tais capacidades e competências os auxiliam

tanto durante a graduação quanto posteriormente, em ambientes profissionais (Pinto et al., 2016; Pinho, 2017). Massi e Queiroz (2015) realizaram mapeamento da produção científica sobre a temática entre os anos de 1983 e 2010 que apontou a recorrência de três temas: (1) a avaliação da atividade de IC para a formação e desenvolvimento dos estudantes, (2) a avaliação dos programas institucionais de IC para o fortalecimento da pesquisa nas universidades e para o encaminhamento para a pós-graduação e para o mundo profissional, e (3) a caracterização de particularidades do desenvolvimento da IC no interior das universidades (natureza das atividades desenvolvidas pelos estudantes, suas decepções, expectativas e dificuldades, por exemplo).

Em relação à avaliação da atividade de IC para a formação e desenvolvimento dos estudantes (foco do presente estudo), estudos destacaram aspectos como: melhoria no desempenho na graduação, desenvolvimento pessoal e socialização profissional (Massi & Queiroz, 2015; Colares & Ferreira, 2016; Pinto et al., 2016). Os alunos se beneficiam não apenas pelo desenvolvimento da atividade de pesquisa durante a graduação, mas pela interação em programas que propiciam contato com um orientador qualificado e experiência em investigações científicas (Bridi, 2004). A vivência com a pesquisa fornece maior autonomia sobre sua aprendizagem, propiciando o desenvolvimento da criticidade e, simultaneamente, mais facilidade diante das constantes mudanças de conhecimento descobertos por meio da pesquisa científica (Erdmann, Nascimento & Lanzoni, 2010).

Em relação à avaliação da atividade de IC para a formação dos alunos, o estudo de Massi e Queiroz (2015) mapeou estudos nacionais conforme apresentados na Tabela 2 que, conjugado com os achados de estudos internacionais, compõem um mosaico relevante das contribuições da IC para a formação e desenvolvimento dos estudantes. Os resultados apresentados na Tabela 2 indicam a aquisição de múltiplos tipos de capacidades pelos estudantes que realizaram IC. Algumas são mais genéricas, mas assim mesmo possibilitam entender que o estudante tenha adquirido um conjunto de capacidades próprias da formação de competências.

Tabela 2 - Contribuições da IC para a formação e desenvolvimento dos estudantes

Autor (es)	Contribuições	
Maldonado (1998)	Organização Argumentação Abstração Problematização Raciocínio crítico	Diferencial no mercado de trabalho Encaminhamento para pós-graduação <i>stricto sensu</i>
Pires (2002)	Status Autovalorização Autoestima	Socialização profissional Encaminhamento para pós-graduação <i>stricto sensu</i>
Breglia (2001)	Melhora no desempenho acadêmico Socialização profissional	Diferencial no mercado de trabalho
Mohamed e Lashime (2003)	Comunicação Tecnologia da Informação Capacidade analítica Multi e interdisciplinaridade	Conhecimentos gerais Pensamento analítico Pensamento crítico
Burnett (2003)	Pensamento analítico Pensamento crítico Comunicação escrita	Comunicação oral Aprendizado contínuo
Howieson (2003)	Capacidade analítica Pensamento sistêmico Solução de problemas	Comunicação Capacidade colaborativa
Bridi (2004)	Melhora no desempenho acadêmico Aprimoramento profissional	Encaminhamento para pós-graduação <i>stricto sensu</i> Valorização do currículo profissional
Hassall et al. (2005)	Comunicação oral Comunicação escrita Trabalho em equipe	Resolução de problemas Gestão do tempo e de pressão profissional Visão organizacional
Cabrero (2007)	Melhora do desempenho acadêmico Pensamento crítico Autonomia Criatividade Maturidade	Responsabilidade Socialização profissional Encaminhamento para pós-graduação <i>stricto sensu</i>

Autor (es)	Contribuições	
Salleh e Aziz (2014)	Ética Capacidade analítica Autonomia	Capacidade investigativa Pensamento crítico
Reis et al. (2015)	Raciocínio lógico Conhecimentos gerais Liderança Proatividade	Motivação Comunicação Ética
Canaan e Nogueira (2015)	Expressão oral e escrita Capacidade de organização	Planejamento Tomada de decisão
Pinto et al. (2016)	Autonomia Proatividade Motivação	Melhora no desempenho acadêmico Diferencial no mercado de trabalho
Pinho (2017)	Maturidade Responsabilidade Autonomia	Comunicação Pensamento crítico Espírito investigativo

Fonte: elaboração dos autores

Outros estudos sobre a temática e relacionados a alunos de Ciências Contábeis apontam que o contato com a pesquisa permite o desenvolvimento da autonomia intelectual e postura crítica. Capacidades consideradas importantes no processo de construção de competências transversais e para trajetórias acadêmica e profissional (Souza, 2005; Silveira et al., 2012; Krüger, Valmorbidia, Ensslin, Ensslin & Vicente, 2013; Nascimento, Aragão & Gomes, 2013; Santos & Leal, 2014; Colares & Ferreira, 2016). Em geral, os estudos que buscaram compreender a IC vinculada a cursos de Ciências Contábeis apresentaram resultados convergentes com os descritos na Tabela 2. Essa breve revisão auxilia na compreensão do panorama da pesquisa pela IC na área contábil, bem como as contribuições e seu papel nas trajetórias acadêmica e profissional dos alunos de Contabilidade. Os estudos permitiram constatar que a IC possui relevância na formação do aluno e, conseqüentemente, do futuro profissional.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo investigou alunos e ex-alunos de Ciências Contábeis de uma universidade pública localizada no Estado do Paraná que realizaram IC no período compreendido entre os anos de 2012 e 2017. A universidade onde o curso é ofertado possui larga tradição em pesquisa. Tem reconhecimento consolidado no meio científico e sempre figura em posições de destaque nos rankings universitários. O curso de Ciências Contábeis tem obtido, recorrentemente, resultados muito satisfatórios sobre a qualidade geral do ensino que oferece nas avaliações externas pelas quais passa. Entretanto, nele, a pesquisa pode ser tomada como atividade ainda em ritmo de consolidação, principalmente a partir do processo de capacitação de seus docentes, ocorrido com maior ênfase a partir do ano de 2010. Em 2014 a universidade passa a ofertar curso de mestrado acadêmico em contabilidade, o que contribuiu para ampliação e desenvolvimento da atividade de pesquisa, com implicações diretas no âmbito do ensino de graduação.

3.1 Coleta dos dados

Em levantamento junto à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da universidade identificamos 39 estudantes do curso que realizaram IC no período (sujeitos da pesquisa), dos quais 20 participaram efetivamente como investigados. O levantamento do quantitativo dos sujeitos da pesquisa ocorreu documentalente, em análise de editais públicos de inscrição e aprovação do programa de IC da universidade, obtidos junto à Divisão de Pesquisa Científica, vinculada à Diretoria de Pesquisa da Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade. Nos editais foram encontrados registros de dados de alunos, orientadores e trabalhos produzidos.

Os dados para contato foram obtidos de duas formas: em contatos que fizemos com orientadores e em buscas online. Também levantamos as contas dos investigados em redes sociais (*Facebook* e *Instagram*). Realizamos tentativa de contato por *e-mail*. Na ausência de retorno aos *e-mails* enviados (foram três reenvios) tentamos contato via redes sociais. Dos 39 investigados, obtivemos respostas de 20 deles (51%). Coletamos os dados no ano de 2018, aplicando questionário semiestruturado composto de 23 questões: 17 fechadas e 6 abertas. A aplicação foi online com uso da ferramenta “formulários” do *Google Drive*.

3.2 Análise dos dados

O conteúdo do questionário considerou: (1) elementos sobre o processo de desenvolvimento da IC, (2) a contribuição nas trajetórias acadêmica e profissional, bem como (3) a contribuição para a construção de competências. As questões foram organizadas em cinco dimensões temáticas: (1) Fatores que motivam a participação em IC; (2) Desempenho Acadêmico; (3) Atuação Profissional; (4) Participação em programas de Pós-Graduação; e (5) Relação com o orientador. O questionário teve como base os estudos de Bridi (2004, 2010), Cabrero (2007) e Canaan e Nogueira (2015) e foi testado com dois sujeitos. Um deles na condição de egresso e outro, na de estudante. Ambos, participantes da IC. A partir do pré-teste foram realizados ajustes cujo foco se deu principalmente nas questões abertas. Os ajustes realizados buscaram dar mais clareza e precisão as questões, minimizando vieses de interpretação.

Os dados foram organizados e analisados em duas dimensões: descritiva (questões fechadas) e interpretativa (questões abertas). Na dimensão descritiva, buscou-se obter dados do perfil dos investigados, de suas percepções sobre o processo de orientação, do orientador e das capacidades desenvolvidas com a realização da IC. Na dimensão interpretativa, buscamos explorar elementos constitutivos das percepções e compreensões dos investigados, indo ao encontro do sentido e significado atribuídos por eles em relação ao aprendizado da pesquisa pela IC e com foco nas capacidades que contribuíram para a construção de competências. Para a interpretação e análise, utilizamos aporte da Análise Textual Discursiva, nas etapas sugeridas por Moraes (1999): 1) preparação das informações; 2) unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; 3) categorização ou classificação das unidades em categorias; 4) descrição; 5) interpretação.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

4.1 Perfil dos Investigados

Os investigados são jovens (até 30 anos), predominantemente do sexo feminino (14), trabalhadores e com renda pessoal de até R\$ 2.000,00. A maioria declarou que à época da realização da IC não exerciam atividade profissional. Dentre eles, 11 não avançaram academicamente para além da graduação e 6 se encaminharam para a pós-graduação *stricto sensu*: 4 cursavam mestrado e 2 o doutorado. Em relação à docência, tida como uma área profissional incentivada pela realização da IC, 18 afirmaram não a terem experienciado e 2 declararam que a exercem enquanto atividade profissional. Metade dos investigados declarou ter intenção de ainda exercer à docência em contabilidade.

Dentre os investigados, 14 iniciaram a participação na IC quando estavam nas séries iniciais do curso, incentivados por professores. O tempo médio em que permaneceram na IC foi de 24 meses. A maioria (17) declarou ter realizado a IC com bolsa auxílio. O tempo médio de dedicação semanal para a IC ficou em 20 horas. Alguns, declararam dedicação superior a 20 horas.

Em síntese, o perfil geral dos investigados indica que eram jovens, não trabalhadores, que começaram sua participação logo nos anos iniciais do curso, recebiam remuneração (bolsa-auxílio) e dedicavam em torno de 20 horas semanais para a atividade. Após a realização da IC e de se graduarem, 6 avançaram em seus estudos buscando qualificação no campo acadêmico (mestrado e doutorado) e 2 declararam exercer à docência. Em relação ao perfil descrito sinteticamente, destaamos que os investigados, à época de suas participações na IC, dedicavam-se exclusivamente à realização das atividades acadêmicas.

4.2 Sobre as Motivações para Participação na IC

Os motivos dos investigados realizarem IC puderam ser agrupados em quatro categorias, que emergiram dos dados no processo de análise, conforme demonstrado na Tabela 3. As categorias se mostram convergentes com resultados de outros estudos (Bridi, 2004, 2010; Massi & Queiroz, 2010; Santos & Leal, 2014; Pinto et al., 2016) e apontam para intenções que foram além do que é convencionalmente percebido nos perfis de estudantes de graduação como, por exemplo: busca de conhecimentos (não apenas sua reprodução) e construção de novas experiências em área (pesquisa) usualmente desconsiderada como possibilidade de exercício profissional na formação em contabilidade.

Tabela 3 - Motivos para realização da Iniciação Científica

CATEGORIAS	EXCERTOS REPRESENTATIVOS DA CATEGORIA
Aprendizado de novos conhecimentos	[...] aprofundar meus conhecimentos e aprender além do que é ensinado em sala de aula. (investigado 3) [...] Buscar por novos conhecimentos. (investigado 15) [...] complementar a aprendizagem em sala de aula. (investigado 17).
Aprendizado e experiência sobre o fazer científico	[...] oportunidade de ter um maior contato com o meio científico. (investigado 3) [...] ter em currículo a experiência com Iniciação Científica. (investigado 7) [...] adquirir experiência profissional como pesquisador. (investigado 7) [...] Ampliar os conhecimentos sobre pesquisa acadêmica. (investigado 10)
Preparação para a vida acadêmica	[...] fazer IC (...) para tentar ingressar no mestrado e para ter uma boa base para fazer o TCC. (investigado 4) [...] para o ingresso no Mestrado e Doutorado (investigado 7) [...] aprimorar técnicas de pesquisa e escrita científicas, desenvolver técnicas que auxiliariam no desenvolvimento do relatório de estágio e do trabalho de conclusão de curso. (investigado 7) [...] principal objetivo foi (...) desenvolvimento adicional na graduação. (investigado 9)
Formação de rede de contato	[...] criar networking entre os professores. (investigado 7) [...] interagir com professores, obtendo mais conhecimentos e novas experiências. (investigado 15)

Fonte: dados da pesquisa.

Alunos que desenvolvem IC apresentam características diferenciadas em relação àqueles que não a vivenciam (Bariani, 1998; Pitta, Santos, Escher & Bariani, 2000; Santos & Leal, 2014; Canaan & Nogueira, 2015; Pinto et al., 2016). No caso dos investigados, as motivações declaradas permitem compreender que seus interesses os distinguem em termos de característica de perfil. Característica essa que pode ser tomada como elemento que favorece e potencializa positivamente suas percepções na realização das tarefas acadêmicas (Biggs, 2006). Nesse sentido, os resultados apontam que as motivações dos estudantes com a IC se caracterizam como intrínsecas e orientadas por interesses pessoais. O que promove atribuição de significado e maior nível de envolvimento pessoal com o ato de aprender, implicando no desenvolvimento de abordagem profunda à aprendizagem (Biggs, 2006).

Em relação a intenção de carreira acadêmica após a experiência da IC, os dados indicaram que a participação despertou (para mais da metade deles) e reforçou (para 6 deles) o interesse pela carreira acadêmica. Dentre os investigados 4 eram Mestrandos/Mestres e 2 Doutorandos. Cabe destacar que para esses 6 a carreira acadêmica já estava vislumbrada como efetiva possibilidade em seus projetos de carreira, mesmo antes da experiência da IC. Isso porque indicaram que a realização da IC se constituía em etapa e experiência necessárias para o ingresso em programas de pós-graduação *stricto sensu*, como pode ser percebido nos seguintes excertos:

[...] oportunidade de ter um maior contato com o meio científico, pois já tinha a intenção de ingressar no mestrado futuramente [...] (investigado 3, grifo nosso).

O principal motivo que me levou a fazer IC foi para tentar ingressar no mestrado [...] (investigado 4, grifo nosso).

[...] oportunidade de ter em currículo a experiência com Iniciação Científica necessária para o ingresso no Mestrado e Doutorado [...] (investigado 7, grifo nosso).

[...] fazer a iniciação era etapa que eu tinha que cumprir para meu ingresso em futuro programa de mestrado (investigado 16, grifo nosso).

Tal perspectiva também é encontrada em estudos correlatos (Maldonado, 1998; Pires, 2002; Bridi, 2004, 2010; Cabrero, 2007; Teixeira et al., 2008; Santos & Leal, 2012; Silveira, Ensslin & Valmorbidia, 2012) que apontaram a vivência dos alunos com a pesquisa científica durante a graduação, como potencializadora dos estudos em nível de pós-graduação *stricto sensu*. Santos e Leal (2014) indicam que a experiência vivenciada por meio da IC é fundamental e determinante por seguirem para programas de mestrados/doutorados, além de motivá-los a seguir a carreira acadêmica e de pesquisa na área, o que, conseqüentemente, contribui para o ensino e a consolidação da pesquisa contábil.

4.3 Sobre a Realização da IC

Buscamos conhecer com a pesquisa as percepções dos investigados sobre a de realização da IC. Levantamos dados sobre o processo de orientação e sobre o orientador (Tabela 4) e os resultados apontaram que o processo de orientação foi muito bem avaliado pelos investigados. Três aspectos se destacaram: contribuição das orientações para o crescimento e desenvolvimento acadêmico, as orientações terem ocorrido em um processo harmônico (boa relação orientando-orientador) e a relação estabelecida com o orientador ter sido produtiva e profissional. Do mesmo modo a avaliação do

orientador foi elevada, cujos aspectos de destaque foram: exigência quanto à qualidade dos materiais produzidos e do trabalho final e abordagem e acompanhamento no desenvolvimento de aprendizagem de conteúdos relevantes ao processo de realização de IC (produção de relatórios, de artigo, elaboração e apresentação em evento científico, estrutura e conteúdo de projetos, revisão de literatura, metodologia, coleta e análise de dados, discussão dos dados, por exemplo).

Tabela 4 - Avaliação sobre o processo de orientação e sobre o orientador

AVALIAÇÃO	Processo de Orientação		Orientador	
	fi*	Fn* (%)	fi	Fn (%)
Satisfatória	11	10	7	9
Boa	29	24	22	28
Ótima	80	66	51	64
Prefiro não avaliar	-	-	-	-

* fi: frequência absoluta; Fn: frequência relativa

Fonte: dados da pesquisa.

O processo de orientação e o papel do orientador são cruciais para o desenvolvimento do aluno por proporcionar não somente condições de aprendizagem do fazer científico, mas também a participação e integração em ambientes e grupos dedicados ao fazer científico. O que promove ambientação e coloca em ação procedimentos próprios desse ambiente/contexto (Bridi, 2010; Santos & Leal, 2014). Em síntese, os investigados apontaram que a atuação do orientador foi primordial na condução do processo de orientação e nas aprendizagens, direcionando, incentivando e oferecendo todo o auxílio necessário em seus desenvolvimentos na IC. Para Erdmann et al. (2010), a relação orientador-orientando não se define apenas pelo trabalho científico em desenvolvimento, mas abrange troca de informações e experiências pessoais, se constituindo numa maneira de desenvolver atitudes construtivas e a autoconfiança nos alunos, privilegiados por aproveitarem esse contexto durante a graduação.

4.4 Capacidades de Agir na Vida Estudantil e no Exercício Profissional Contábil

Uma das questões postas aos investigados estava relacionada à percepção sobre contribuições objetivas que a realização da IC teve no desenvolvimento enquanto estudantes. Todos expressaram implicações positivas para a vida estudantil. A realização da IC foi descrita como tendo proporcionado o desenvolvimento de competências (capacidades e habilidades) que promoveram ganhos na realização das tarefas e atividades enfrentadas ao longo do curso de graduação. Breglia (2013), em seu estudo, discute essa perspectiva ao afirmar que a IC “[...] também se reveste de um caráter pedagógico na medida em que suas ações subvertem o ritmo usualmente adotado no ensino de graduação, conferem uma dinâmica às ações pedagógicas além de ampliar o conceito de formação (...)” (p. 10).

As contribuições da IC para o desenvolvimento da vida estudantil dos investigados foram categorizadas conforme demonstrado na Tabela 5. O conjunto apresentado aponta para as competências adquiridas/desenvolvidas pelos investigados no contexto dos aprendizados decorrentes da atividade de pesquisa que também foram mobilizadas e postas em ação em outro contexto: o do ensino.

Tabela 5 - Competências apontadas pelos investigados sobre como a IC contribuiu na vida estudantil

COMPETÊNCIAS	fi*	Fi*
Investigativa (Prática de pesquisa)	13	13
Instrumental (Estruturação e Formatação de Trabalhos, TCC e Artigo Científico)	13	26
Construção de Conhecimentos	8	34
Comunicação (oral e escrita)	8	42
Autonomia	7	49
Pensamento Crítico	7	56
Organização	5	61
Proatividade	2	63
Foco	2	65

* fi: frequência absoluta; Fi: frequência absoluta acumulada

Fonte: dados da pesquisa.

No âmbito universitário, o desenvolvimento da IC e dos estudos de graduação ocorrem concomitantes, mas distintos em suas finalidades, processos e atividades. Ao descreverem como as competências desenvolvidas na IC contribuíram também para o desenvolvimento das atividades realizadas no âmbito do ensino, os investigados apontam para a potencialidade que o aprendizado da pesquisa tem em promover melhorias no ensino. O excerto das respostas de dois dos investigados demonstra e expressa essa perspectiva:

[...] minha independência como estudante melhorou, pois não me ative somente ao que era exposto e explicado pelo professor. Se tinha alguma dúvida persistente ou queria ver algo mais profundamente, pesquisava por conta própria. E isso me ajudou muito nas aulas, nas matérias do curso. (investigado 6)

Obtive [...] benefícios em meu desenvolvimento enquanto estudante ao participar da Iniciação Científica, porque adquiri experiência e conhecimento. Passei a raciocinar diferente, a compreender melhor processos, diretrizes, etapas. Entendi que a construção de um projeto (...) somente poderá ser concretizada se as suas fases (pequenas partes que formam o todo) forem cumpridas. Desenvolvi a habilidade da escrita, da compreensão de texto, da expressão em público, da organização de estudos e de apresentações; e, também, do planejamento das etapas de uma pesquisa (ou de um trabalho, seu cronograma). No dia a dia das disciplinas, com tudo o que tinha que dar conta, muitas coisas ao mesmo tempo inclusive, isso tudo que desenvolvi na iniciação foi muito importante, ajudou bastante. (investigado 7)

Dentre as contribuições agrupadas nas categorias apresentadas na Tabela 5, três se apresentam em uma perspectiva utilitarista: prática de pesquisa, elaboração de TCC e elaboração de Artigo Científico. Compreendem capacidades relacionadas com um fazer pragmático necessário para dar cabo de determinadas tarefas. Contudo, para além da aparência utilitarista (que não se exclui), o domínio de tais capacidades pelo aluno implica na sua ação eficaz em situações específicas de aprendizagem. O que implica também, por sua vez, acionar e desenvolver sua cognição em situações-problema. Por exemplo: desenvolver capacidades relacionadas à prática de pesquisa e colocá-las em ação, aciona uma série de habilidades tais como: planejamento, organização, problematização, estabelecimento de objetivos, contextualização, justificativa, pesquisa, argumentação, execução, julgamento, tomada de decisão, análise, síntese, comunicação oral e textual. São habilidades que, uma vez dominadas, podem ser transpostas a outros contextos de aprendizagem ou mesmo em contextos profissionais, ainda que requeiram novos conhecimentos contextuais e procedimentais conforme apontou Perrenoud (1999).

As competências levantadas pelo estudo como contributivas para a vida estudantil convergem com os resultados apontados em estudos correlatos, muitos deles realizados em contextos educativos mais amplos e/ou diversos do contábil (Breglia, 2001, 2013; Bridi, 2004, 2010; Cabrero, 2007; Teixeira, Vitcel & Lampert, 2008; Silveira et al., 2012). Ao conferir dinâmica diferenciada para os estudantes, a experiência da IC amplia também o conceito de formação para além dos limites da vida acadêmica, envolvendo a formação para o exercício profissional. Isso na medida em que promove maior autonomia e criticidade aos estudantes – futuros profissionais, os capacitando a responder com iniciativa e de forma autônoma aos desafios que encontrarão no contexto social em que se integrarão (Breglia, 2013).

Nesse sentido, os dados do presente estudo também descrevem as percepções dos investigados em relação às contribuições potencialmente úteis ao exercício profissional em contabilidade advindas do aprendizado da IC. A Tabela 6 sintetiza em categorias as competências que foram estruturadas a partir das menções feitas pelos investigados a diversas capacidades e habilidades que, depois de analisadas e agrupadas, compuseram as categorias apresentadas. Nesse sentido, na categoria Pensamento Crítico, por exemplo, foram agrupadas habilidades como análise, síntese, reflexão, julgamento, observação, percepção, que representam elementos que o constituem. E em diversas categorias, certas habilidades se repetiram, pois compõem capacidades distintas. Análise e síntese, por exemplo, compuseram também as categorias de Pesquisa e Construção de Conhecimentos e de Domínio de Conhecimentos Especializados.

Tabela 6 - Competências apontadas pelos investigados sobre como a IC contribui potencialmente para o exercício profissional não acadêmico

COMPETÊNCIAS	fi*	Fi*
Pensamento Crítico	26	26
Investigativa e de Construção de Conhecimentos	21	47
Planejamento e Tomada de Decisão	15	62
Autonomia e Iniciativa	12	74
Comunicação (oral e escrita)	11	85
Domínio de Conhecimentos Especializados	10	95
Trabalho Colaborativo	8	103
Criatividade	4	107

* fi: frequência absoluta; Fi: frequência absoluta acumulada

Fonte: dados da pesquisa.

Quanto às contribuições da IC no desenvolvimento de capacidades acionáveis em contextos profissionais não acadêmicos, os achados se alinham às capacidades valorizadas também pelo mundo do trabalho e que estão além daquelas mais técnicas (Teixeira et al., 2008; Breglia, 2013; Santos & Leal, 2014). Assim, as contribuições potencialmente úteis ao exercício profissional em contabilidade advindas do aprendizado da IC e percebidas pelos investigados estão mais relacionadas com habilidades e atitudes profissionais em detrimento às competências técnicas. No presente estudo, a categoria Domínio de Conhecimentos Especializados, por exemplo, figura na sexta posição entre as oito representadas na Tabela 6.

5 CONCLUSÃO

Nosso objetivo com este estudo foi compreender as contribuições da realização de Iniciação Científica (IC) para a construção de competências de estudantes de Ciências Contábeis. Ainda que tenha limitações quanto à generalização (devido ao contexto único e localizado que foi investigado), os resultados alcançados permitem compreender de forma clara as motivações que fazem com que estudantes de contabilidade se encaminhem para a realização da Iniciação Científica. Revelaram também o que esses estudantes compreendem como contribuições proporcionadas a partir do aprendizado da IC para o transcorrer da vida acadêmica, bem como as competências desenvolvidas e consideradas potencialmente úteis ao exercício profissional em contabilidade.

Os principais achados do estudo podem ser sintetizados em:

- a) A motivação para que os estudantes realizassem IC durante o curso se deu pela aprendizagem de construção de conhecimentos e por novas experiências em pesquisa, elementos poucos considerados no decorrer da formação em nível de graduação em contabilidade, dado que o foco é voltado mais para a preparação para o exercício profissional contábil. Adicionalmente, foram motivados também pela preparação para a vida acadêmica, que inclui tanto o enfrentamento do dia a dia das atividades requeridas ao longo do curso quanto a aquisição de *background* para a busca de continuidade, em cursos de pós-graduação *stricto sensu*.
- b) As motivações dos estudantes se caracterizaram como intrínsecas e orientadas por interesses pessoais (envolvimento ativo do estudante) implicando no desenvolvimento de abordagem profunda à aprendizagem (Biggs, 2006). E a aprendizagem profunda constitui elemento fundamental potencializador de construção e retenção de habilidades e competências capazes de contribuir para além da vida acadêmica.
- c) No processo de realização da IC, a relação com o orientador teve papel importante para o envolvimento e integração do estudante no ambiente científico da área, promovendo sua imersão e socialização no fazer científico. O que contribuiu efetivamente para construção de redes de colaboração e de contato profissionais, úteis tanto para a continuidade na vida acadêmica quanto para os ambientes de desenvolvimento profissional não acadêmicos.
- d) A realização da IC contribuiu positivamente para a aprendizagem dos conteúdos disciplinares do curso na medida que, motivados intrinsecamente, a realização da IC os fez adotar posturas ativas (autonomia e criticidade) frente às tarefas da vida estudantil, contribuindo com ganhos de desempenho no aprendizado ao longo das disciplinas do curso.
- e) A realização da IC proporcionou o desenvolvimento de competência tanto para a vida acadêmica quanto para a vida profissional ligada à contabilidade, na percepção dos investigados. Para a vida estudantil, a percepção dos investigados aponta para a construção das seguintes e principais competências: Investigativa (Prática de pesquisa); Instrumental (Estruturação e Formatação de Trabalhos, TCC e Artigo Científico), Construção de Conhecimentos, Comunicação (oral e escrita), Autonomia e Pensamento Crítico.
- f) Para o exercício profissional não acadêmico, a percepção dos investigados aponta para a construção das seguintes e principais competências: Pensamento Crítico, Investigativa e de Construção de Conhecimentos, Planejamento e Tomada de Decisão, Autonomia e Iniciativa, Comunicação (oral e escrita), Domínio de Conhecimentos Especializados e Trabalho Colaborativo.

Assim, a principal conclusão do estudo é a de que a realização de Iniciação Científica durante a graduação em Ciências Contábeis, no contexto investigado, potencializa e contribui positivamente com formação sólida dos estudantes na medida que amplia seu envolvimento no curso, promove novos e consistentes aprendizados e fomenta a construção de competências úteis tanto para a vida acadêmica quanto para o exercício profissional contábil.

Cabe refletir, entretanto, que a realização de IC requer mais do que disposição do estudante. É necessária uma estrutura institucional preparada e que induza e apoie a tanto: possibilidade de bolsas de estudo, existência de grupos de pesquisa consolidados, professores-pesquisadores com experiência, ambientes e cultura de pesquisa. Em maior ou menor grau, a estrutura institucional precisa fomentar a Iniciação Científica formalmente, como parte de seu fazer universitário.

Nesse sentido, programas institucionais de IC se constituem em importantes instrumentos que também contribuem e enriquecem o processo de ensino-aprendizagem. Propiciam o desenvolvimento de competências nos alunos requeridas de um bom profissional, quanto características pessoais, por meio da troca de experiências com profissionais

experientes e a exposição de ideias em eventos – seminários, congressos, etc., contribuições que ultrapassam o âmbito da graduação. A IC se torna um diferencial no contexto acadêmico e profissional de seus participantes.

Esperamos que os resultados decorrentes desse estudo possibilitem compreender de maneira mais consistente como a participação em programas de IC contribui para a formação do aluno e, conseqüentemente, do profissional. Espera-se, ainda, que o conhecimento gerado possa integrar o quadro mais amplo de conhecimentos sobre a IC, em especial a que se relaciona ao curso de Ciências Contábeis, auxiliando análises e compreensões acerca do papel da pesquisa no processo de formação dos alunos da graduação.

Para futuros estudos, sugerimos a aplicação deste estudo a um número maior de alunos e ex-alunos que participaram da IC em cursos de Ciências Contábeis, para se ter um entendimento ao mesmo tempo mais amplo e profundo das contribuições da IC nas trajetórias acadêmica e profissional dos alunos que a desenvolvem. Sugerimos ainda estudos que deem atenção a outros aspectos intervenientes no desenvolvimento de IC que poderão trazer compreensões distintas das encontradas aqui e, ao mesmo tempo, complementares, agregativas para a compreensão do fenômeno. Dois deles, por exemplo, são: (1) orientadores e processos (olhar mais especificamente para a relação orientador/orientando; para o processo de orientação; para o processo de realização da IC) e (2) ambiente/contexto de pesquisa e estrutura institucional (olhar para as integrações investigativas entre graduação/pós-graduação, grupos de pesquisa, se houver; para aspectos culturais do curso em termos de pesquisa; para a organização da IC na IES e no curso; para o financiamento da IC).

REFERÊNCIAS

- Abhayawansa, S., Bowden, M., & Pillay, S. (2017). Students' conceptions of learning in the context of an accounting degree. *Accounting Education*, 26(3), 213-241. <https://doi.org/10.1080/09639284.2017.1284003>
- Akkeren, J. V., Buckby, S., & Mackenzie, K. (2013). A metamorphosis of the traditional accountant. *Pacific Accounting Review*, 25(2), 188-216. <https://doi.org/10.1108/PAR-06-2012-0023>
- Al Mallak, M. A., Tan, L. M., & Laswad, F. (2020). Generic skills in accounting education in Saudi Arabia: students' perceptions. *Asian Review of Accounting*, 28(3), 395-421. <https://doi.org/10.1108/ARA-02-2019-0044>
- Albrecht, W. S., & Sack, R. J. (2000). Accounting education: changing the course through a perilous future. *Accounting Education Series*, 16.
- Asonitou, S., & Hassall, T. (2019). Which skills and competences to develop in accountants in a country in crisis? *The International Journal of Management Education*, 17(3), 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100308>
- Barac, K. (2009). South African training officers' perceptions of the knowledge and skills requirements of entry-level trainee accountants. *Meditari Accountancy Research*, 17(2), 19-46. <https://doi.org/10.1108/10222529200900010>
- Bariani, I. C. D. (1998). *Estilos cognitivos de universitários e iniciação científica*. [Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação].
- Bernstein, B. (2003). A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. *Cadernos de Pesquisa*, 120, 75-110. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742003000300005>
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. (2. ed.). Narcea.
- Breglia, V. L. A. (2001). *A formação na graduação: contribuições, impactos e repercussões do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)*. [Tese de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro].
- Breglia, V. L. A. (2013). Graduação, formação e pesquisa: entre o discurso e as práticas. *Trivium*, 5(1), 1-4. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912013000100002&lng=pt&tlng=pt
- Bridi, J. C. A. (2004). *A Iniciação Científica na formação do universitário*. [Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Campinas].
- Bridi, J. C. A. (2010). Atividade de Pesquisa: contribuições da Iniciação Científica na formação geral do estudante universitário. *Olhar de Professor*, 13(2), 349-360. Doi: 10.5212/OlharProf.v.13i2.0010
- Burnett, S. (2003). The future of accounting education: A regional perspective. *Journal of Education for Business*, 78(3), 129-134. <https://doi.org/10.1080/08832320309599709>
- Butler, M. G., Chuch, K. S., & Spencer, A. W. (2019). Do, reflect, think, apply: Experiential education in accounting. *Journal of Accounting Education*, 48, 12-21. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2019.05.001>
- Cabrero, R. C. (2007). *Formação de pesquisadores na UFSCar e na área de educação especial: impactos do programa de iniciação científica do CNPq*. [Tese de Doutorado em Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos].
- Canaan, M. G., & Nogueira, M. A. (2015). Bens em disputa no campo universitário: o efeito de fatores socioeconômicos e culturais no acesso à bolsa de iniciação científica. In: L. Massi., & S. L. Queiroz (Org). *Iniciação científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro* (pp. 65-85). Editora Unesp Digital.
- Chaleta, M. E. (2018). Concepções de aprendizagem em estudantes do ensino superior: Reanálise do COLI (inventário de concepções de aprendizagem). *Ensaio: avaliação de políticas públicas em educação*, 26(100), 684-705. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362018002601302>
- Colares, A. C. V., & Ferreira, C. O. F. (2016). Percepção dos estudantes de graduação em Ciências Contábeis quanto à realização da

iniciação científica. *Revista de Auditoria, Governança e Contabilidade - RAGC*, 4(15), 96-108. <http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/ragc/article/view/855>

Demo, P. (2005). *A educação do futuro e o futuro da educação*. Autores Associados.

Demo, P. (2006). *Pesquisa: princípio científico e educativo*. Cortez.

Demo, P. (2008) *Metodologia para quem quer aprender*. Atlas. Demo, P. (2015). *Aprender como autor*. Atlas.

Ensslin, S., & Silva, B. (2008). Investigação do perfil dos artigos publicados nos congressos de contabilidade da USP e da UFSC com ênfase na iniciação científica. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 2(3), 113-131. <https://doi.org/10.11606/rco.v2i3.34716>

Entwistle, N., & Peterson, E. R. (2004). Conceptions of learning and knowledge in higher education: Relationships with study behavior and influences of learning environments. *International Journal of Educational Research*, 41(6), 407-428. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2005.08.009>

Erdmann, A. L., Leite, J. L., Nascimento, K. C., & Lanzoni, G. M. M. (2010). Vislumbrando o significado da iniciação científica a partir do graduando de enfermagem. *Escola Anna Nery*, 14(1), 26-32. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-81452010000100005>

Foong, S. Y., & Khoo, C. H. (2015). Attitude, learning environment and current knowledge enhancement of accounting students in Malaysia. *Journal of Accounting in Emerging Economies*, 5(2), 202-221. <https://doi.org/10.1108/JAEE-07-2012-0030>

Goodson, I. F. (2014) Context, curriculum and professional knowledge, *History of Education*, 43:6, 768-776. doi: 10.1080/0046760X.2014.943813

Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*, 24(2), 105-112. doi: 10.1016/j.nedt.2003.10.001.

Hassall, T., Joyce, J., Montañó, J. L. A., & Anes, J. A. D. (2005). Priorities for the development of vocational skills in management accountants: A European perspective. *Accounting Forum*, 29(4), 379-394. <https://doi.org/10.1016/j.accfor.2005.03.002>

Howieson, B. (2003). Accounting practice in the new millennium: is accounting education ready to meet the challenge? *The British Accounting Review*, 35(2), 69-103. [https://doi.org/10.1016/S0890-8389\(03\)00004-0](https://doi.org/10.1016/S0890-8389(03)00004-0)

Howieson, B., Hancock, P., Segal, N., Kavanagh, M., Tempone, I., & Kent, J. (2014). Who should teach what? Australian perceptions of the roles of universities and practice in the education of professional accountants. *Journal of Accounting Education*, 32(3), 259-275. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2014.05.001>

Krüger, L. M., Valmorbidia, S. M. I., Ensslin, L., Ensslin, S. R., & Vicente, E. F. R. (2013). Inserção dos alunos de Ciências Contábeis na pesquisa científica: uma análise nas universidades federais do sul do Brasil. *Revista Contexto*, 13(24), 51-63. <https://seer.ufrgs.br/ConTexto/article/view/31747>

Kun, W., Tong, L., & Xiaodan, X. (2019). Application of big data technology in scientific research data management of military enterprises. *Procedia Computer Science*, 147, 556-561. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.01.221>

Laal, M., & Salamati, P. (2012). Lifelong learning: why do we need it? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 399-403. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.073>

Maldonado, L. A. (1998). *Iniciação científica na graduação em nutrição: autonomia do pensar e do fazer na visão dos pesquisadores/orientadores*. [Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro].

Mandilas, A., Kourtidis, D., & Petasakis, Y. (2014). Accounting curriculum and market needs. *Education + Training*, 56(8/9), 776-794. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2013-0138>

Massi, L., & Queiroz, S. L. (2015). A perspectiva brasileira da iniciação científica: desenvolvimento e abrangência dos programas nacionais e pesquisas acadêmicas sobre a temática. In: L. Massi., & S. L. Queiroz (Org). *Iniciação científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro* (pp. 37-64). Editora Unesp Digital.

Mohamed, E. K. A., & Lashine, S. F. (2003). Accounting knowledge and skills and challenges of a global business environment. *Managerial Finance*, 29(72), 3-16. <https://doi.org/10.1108/03074350310768319>

Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, 22(3), 7-32.

Murphy, T., & O'connell, V. (2017). Challenging the dominance of formalism in accounting education: An analysis of the potential of stewardship in light of the evolution of legal education. *Critical Perspectives on Accounting*, 44, 1-29. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2016.06.001>

Nascimento, A. S., Aragão, I. R. B. N., Gomes, C. A. S., & Nova, S. P. C. C. (2013). Pesquisa científica e a construção do conhecimento: possibilidade e prática ou utopia? *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, 1(2), 106-122. DOI: 10.18405/recfin20130207

Paguio, R., & Jackling, B. (2016). Teamwork from accounting graduates: what do employers really expect? *Accounting Research Journal*, 29(3), 348-366. <https://doi.org/10.1108/ARJ-05-2014-0049>

Pereira, L. O., Inocenti, A., & Silva, G. B. (1999). A iniciação científica na graduação em enfermagem da Universidade de São Paulo (1993 a 1996): análise crítica. *Revista latino-americana de enfermagem*, 7(3), 77-86. <https://doi.org/10.1590/S0104-11691999000300011>

Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Artmed.

Pietrzaka, Z., & Wnuk-Pelb, T. (2015). The roles and qualities of management accountants in organizations - evidence from the field. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 213, 281-285. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.538>

Pinho, M. J. (2017). Ciência e ensino: contribuições da iniciação científica na educação superior. *Avaliação (Campinas)*, 22(3), 658-675. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772017000300005>

Pinto, N. L. S., Fernandes, L. M. A., & Silva, F. F. (2016). Para além da formação acadêmica: as contribuições da iniciação científica para o desenvolvimento pessoal e profissional de estudantes da área de administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 17(2), 301-325. <https://doi.org/10.13058/raep.2016.v17n2.352>

Pires, C. B., Ott, E., & Damacena, C. (2009). “Guarda-Livros” ou “Parceiros de Negócios”? uma análise do perfil profissional requerido pelo mercado de trabalho para contadores na Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA). *Contabilidade Vista & Revista*, 20(3), 157-187. <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/655>

Pires, R. C. M. (2002). *A contribuição da iniciação científica na formação do aluno de graduação numa estadual*. [Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia].

Pitta, K. B., Santos, L. A. D., Escher, C. A., & Bariani, I. C. D. (2000). Estilos cognitivos de estudantes de psicologia: impacto da experiência em iniciação científica. *Psicologia Escolar e Educacional*, 4(2), 41-49. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572000000200005>

Rebele, J. E., & Pierre, E. K. S. (2019). A commentary on learning objectives for accounting education programs: The importance of soft skills and technical knowledge. *Journal of Accounting Education*, 48, 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.jacedu.2019.07.002>

Reis, A. O., Sediya, G. A. S., Moreira, V. S., & Moreira, C. C. (2015). Perfil do profissional contábil: habilidades, competências e imagem simbólica. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 12(25), 95-116. <https://doi.org/10.5007/2175-8069.2015v12n25p95>

Salleh, K., & Aziz, R. A. (2014). Traits, skills and ethical values of public sector forensic accountants: an empirical investigation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 145, 361-370. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.06.045>

Santos, C. K. S., & Leal, E. A. (2014). A iniciação científica na formação dos graduandos em ciências contábeis: um estudo em uma instituição pública do triângulo mineiro. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 11(22), 25-48. <http://dx.doi.org.br/10.5007/2175-8069.2014v11n22p25>

Scorsolini-Comin, F. (2014). *Guia de orientação para iniciação científica*. Atlas.

Silveira, T. P., Ensslin, S. R., & Valmorbidia, S. M. I. (2012). Desmistificando o ensino da pesquisa científica na graduação em Ciências Contábeis: Um estudo na Universidade Federal de Santa Catarina. *Revista de Contabilidade da UFBA*, 6(1), 48-65. <https://periodicos.ufba.br/index.php/rcontabilidade/article/view/5803>

Souza, M. B. (2005). *A influência dos conteúdos e atividades de iniciação científica para o estímulo ao desenvolvimento do pensamento crítico em Ciências Contábeis: pesquisa com coordenadores de curso na cidade de São Paulo*. [Dissertação de Mestrado em Ciências Contábeis, Centro Universitário Álvares Penteado].

Teixeira, E. B., Vitcel, M. S., & Lampert, A. L. (2008). Iniciação científica: desenvolvendo competências e habilidades na formação do administrador. *Revista de Estudos de Administração*, 16, 115-144. <http://www.spell.org.br/documentos/ver/1924/iniciacao-cientifica--desenvolvendo-competencias-e-habilidades-na-formacao-do-administrador/i/pt-br>

Towers-Clark, J. (2015). Undergraduate accounting students: prepared for the workplace? *Journal of International Education in Business*, 8(1), 37-48. <https://doi.org/10.1108/JIEB-11-2013-0043>