



Estudo do modelo do Projeto de Simulação Empresarial do ISCAP e da sua importância na transmissão de Competências aos alunos de contabilidade e administração: uma solução de implementação para o IMETRO

Eliseu Daniel Vunge Agostinho

**Dissertação de Mestrado
em Contabilidade e Finanças**

Porto – 2017

**INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO
INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO**



**Estudo do modelo do Projeto de Simulação Empresarial do
ISCAP e da sua importância na transmissão de Competências
aos alunos de contabilidade e administração: uma solução de
implementação para o IMETRO**

Eliseu Daniel Vunge Agostinho

**Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto Superior de
Contabilidade e Administração do Porto para a obtenção do grau de Mestre
em Contabilidade e Finanças, sob orientação do Professor Doutor Rui
Filipe Pereira Bertuzi da Silva**

Porto – 2017

**INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO
INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO**

Resumo

A evolução constante na nossa sociedade, os novos desafios que têm vindo a ser colocados às Instituições de Ensino Superior (IES), na formação de estudantes mais capazes e com competências mais valorizadas e necessárias para os empregadores, induz a necessidade de procurar alternativas complementares aos métodos de ensino tradicionais.

O processo de Bolonha, também ele um indutor de mudança, colocou novos desafios aos Docentes e Discentes, pois o número de horas de contacto decresceu e com isso a necessidade de trabalho fora de aulas por parte dos alunos também aumentou substancialmente.

Os Professores foram confrontados com a necessidade de se adaptarem às mudanças e com isso foram surgindo novos métodos de ensino. Desses métodos de ensino, que foram emergindo, iremos abordar na presente investigação, o método utilizado nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial (PSE), do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP), como uma alternativa/complemento ao método tradicional que ainda é o único utilizado em muitos países, caso de Angola, país com fortes ligações a Portugal.

A presente investigação pretende elencar e contribuir para a melhoria do ensino superior da contabilidade e da gestão no processo de reforço na aquisição de competências que os estudantes das licenciaturas do departamento de ciências económicas e de gestão do Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola (IMETRO), devem possuir chegados ao termo do seu processo de formação

O objetivo da nossa investigação é demonstrar a utilidade deste método de ensino numa IES Angolana, o Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola (IMETRO).

Na presente investigação realizámos questionários aos alunos do ISCAP e do IMETRO. Além dos questionários foram ainda realizadas entrevistas a Docentes do ISCAP e do IMETRO.

Palavras-chave

Competências, Contabilidade, Metodologias de Ensino, Simulação Empresarial.

Abstract

The constant evolution in our society, the new challenges that have been placed on Higher Education Institutions (HEIs), the training of more capable students and with more valued and necessary skills for employers induce the need to look for alternatives that are complementary to the Traditional teaching methods.

The process of Bologna also an inducer of change posed new challenges to Teachers and Students, as the number of contact hours decreased and with this the need for out-of-class work by students also increased substantially.

Teachers were confronted with the need to adapt to change and new teaching methods emerged. From these teaching methods, which emerged, we will address in the present research, the method used in the Business Simulation Project (PSE) course of the ISCAP, as an alternative / complement to the method which is still the only one used in many countries, in the case of Angola, a country with strong links to Portugal.

The present research aims to highlight and contribute to the improvement of higher education in accounting and management in the process of reinforcement in the acquisition of skills that the students of the degrees of the department of economic sciences and management of the Institute Metropolitan Polytechnic Metropolitan of Angola (IMETRO), Must have reached the end of their training process.

The main objective of our research is to demonstrate the usefulness of this method of teaching in an Angolan HEI, the Metropolitan Polytechnic Institute of Angola (IMETRO).

In the present investigation, we carried out questionnaires to ISCAP and IMETRO students. In addition to the questionnaires, interviews semi structured, structured, open were also conducted with ISCAP and IMETRO.

Key words

Skills, Accounting, Teaching Methodologies, Business Simulation.

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família (Esposa e Filha), e aos meus pais. Em especial à minha filha, que todas as vezes não tinha resposta para lhe dar a ela sobre esta ausência de dois anos, em busca de uma formação diferente e acreditar num amanhã melhor para ela. Gostaria de escrever muito mas guardo a emoção do reencontro.

Agradecimentos

Agradeço a Deus pela proteção ao longo desta jornada, num país distante e diferente, por colocar no meu caminho pessoas preciosas.

À “OI” o meu muito obrigado pela oportunidade de formação e por tudo.

Ao longo desta jornada e trabalho, contei com a disponibilidade, apoio e colaboração de um grupo de pessoas, que se tornaram amigas e amigos (GRI, GEE, GASE, GCRP) e ISCAP. Para todos o meu reconhecimento. À Doutora Alexandra Albuquerque, Doutora Ana Maria Bandeira, à Dona Albertina e à Dra. Nathalie, sobretudo por me incentivarem a ultrapassar grandes constrangimentos, nesta fase da minha vida, particularmente difícil - o meu muito obrigado de coração.

A minha gratidão ao Doutor Rui Bertuzi da Silva, orientador desta dissertação, pela sua forma de ser desde o nosso primeiro encontro, pelos conselhos e críticas, mas sobretudo pelo estímulo e ajuda na concretização deste trabalho.

Agradeço a todos meus professores e colegas do mestrado e da equipa de PSE que me dispensaram algum do seu tempo, para a aplicação do questionário e das entrevistas. A todos eles estou grato!

A todos meus familiares e amigos(as) o meu muito obrigado!

Lista de abreviaturas

Sigla Designação

AAA - American Accounting Association

AECC - Accounting Education Change Commission

AICPA - American Institute of Certified Public Accountants

CC – Contabilistas Certificados

DCEG – Departamento de Ciências Económicas e Gestão

DGES – Direção Geral do Ensino Superior

IES – Instituição do Ensino Superior

IFAC – International Federation of Accountants

IPP – Instituto Politécnico do Porto

ISCAP- Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

IMETRO - Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola

MES – Ministério do Ensino Superior de Angola

MEP – Ministério da Educação de Portugal

OCC – Ordem dos Contabilistas Certificados

OI – OMNEN INTELLEGENDA, S.A.

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PSE – Projeto de Simulação Empresarial

RIFA – Regulamento de Inscrição, Frequência e Avaliação

UC – Unidade Curricular

UCs – Unidades Curriculares

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

Índice

Resumo.....	ii
Abstract	iii
Dedicatória.....	iv
Agradecimentos	v
Lista de abreviaturas	vi
Índice de tabelas.....	ix
Índice de ilustrações.....	x
Introdução	1
Introdução	2
Enquadramento e justificação do tema	2
Apresentação da problemática em estudo	3
Motivações académicas	4
Pressupostos da investigação.....	6
Objetivos e questões de investigação	6
Estrutura do trabalho	7
Capítulo I – Enquadramento Teórico	9
1.1 O Ensino Superior da Contabilidade assente na transmissão de competências	11
1.2 As principais metodologias no ensino/aprendizagem da Contabilidade.....	13
1.3 As competências e o modelo de ensino	15
1.4 A caracterização do ensino da contabilidade em Portugal e Angola	18
1.4.1 O Ensino Superior em Portugal.....	18
1.4.2 O Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.....	20
1.5 O Ensino Superior em Angola	21
1.5.1 O Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola.....	23
1.5.2 O Sistema de Graduação e Ensino/Aprendizagem do Imetro	25
1.5.3 Síntese	26
Capítulo II – Novas Abordagens no processo de Ensino Superior da Contabilidade e Gestão baseada na resolução de problemas.....	27
2.1 As Simulações Empresariais	29
2.2 A Simulação Empresarial do ISCAP	30
2.3 A Organização da unidade curricular de Simulação Empresarial no ISCAP	33
2.4 O Modelo de avaliação em Simulação Empresarial no ISCAP	35
2.5 Síntese	37

Capítulo III – Metodologia	38
3.1 Enquadramento metodológico.....	39
3.2 Pressupostos e questões de investigação.....	39
3.3 Métodos e técnicas de recolha de informações.....	41
3.4 Metodologia qualitativa.....	41
3.5 Metodologia quantitativa.....	43
3.6 Análise documental	44
3.7 Estudo de caso	44
3.8 Caracterização da população e da amostra	45
3.9 Síntese	48
Capítulo IV – Apresentação e análise dos resultados	49
4.1 Análise dos dados	50
4.1.1. Competências intelectuais	51
4.1.2. Competências interpessoais.....	57
4.1.3 Competências de comunicação	62
4.1.4 Competências ao nível do conhecimento geral do negócio e o da compreensão do sistema de informação de apoio à decisão	66
4.1.5 Competências comportamentais e éticas desenvolvidas nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial	72
4.1.6 Análise à primeira questão aberta específica ao questionário do ISCAP	77
4.1.7 Análise à primeira questão aberta específica ao questionário do IMETRO	78
4.2 Modelo de avaliação	79
4.3 Metodologia tradicional versus Metodologia adotada em PSE.....	80
4.4 Síntese	82
Capítulo V – Conclusão	83
5.1 Limitações do estudo	86
5.2 Contribuições do estudo	86
5.3 Recomendações para projetos futuros de investigação	87
Referências Bibliográficas.....	88
Apêndices.....	1

Índice de tabelas

Tabela 1 – Objetivos geral e específicos da investigação.....	7
Tabela 2 - Competências em âmbito internacional.....	18
Tabela 3 - Classificação das Empresas em Simulação Empresarial.....	34
Tabela 4 - Atividades desenvolvidas em Simulação Empresarial.....	35
Tabela 5 - Os Componentes de Avaliação em Simulação Empresarial	36
Tabela 6 – Objetivos geral e específicos da investigação.....	40
Tabela 7 – Entrevistados e a duração das entrevistas	43
Tabela 8 – Competências intelectuais	46
Tabela 9 – Competências interpessoais.....	46
Tabela 10 – Competências de comunicação	46
Tabela 11 – Competências ao nível do conhecimento geral do negócio e o da compreensão do sistema de informação de apoio à decisão	47
Tabela 12 – Competências comportamentais e éticas desenvolvidas nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial	47
Tabela 13 – Questões abertas aos estudantes do ISCAP e o IMETRO.....	47
Tabela 14 - Estudantes inquiridos	48

Índice de ilustrações

Ilustração 1 - Mercado em Simulação Empresarial no ISCAP	34
Ilustração 2 - Caracterização da amostra dos alunos do ISCAP	50
Ilustração 3 – Caracterização da amostra dos alunos do IMETRO.....	51
Ilustração 4 - Capacidade de Investigação	52
Ilustração 5 - Capacidade de análise crítica	53
Ilustração 6 - Capacidade para identificação e resolução de problemas	54
Ilustração 7 - Capacidade de síntese para tomada de decisão	55
Ilustração 8 - Capacidade de gerar novas ideias (Criatividade)	56
Ilustração 9 - Capacidade de aprendizagem e atualização de conhecimentos	56
Ilustração 10 - Respeito pelas hierarquias.....	57
Ilustração 11 - Aptidão para trabalhar com outros.....	58
Ilustração 12 - Capacidade de organização do trabalho	59
Ilustração 13 - Capacidade para delegar tarefas.....	60
Ilustração 14 - Capacidade de desenvolvimento de competências de liderança	60
Ilustração 15 - Capacidade de gestão de conflitos entre os colegas de grupo.....	61
Ilustração 16 - Aptidão para apresentar, discutir e defender os seus pontos de vistas	62
Ilustração 17 - Capacidade para procurar, organizar e reportar a informação	63
Ilustração 18 - Capacidade para comunicar oralmente (a grandes plateias)	64
Ilustração 19 - Competências de relacionamento e de interação	64
Ilustração 20 - Capacidade de motivar o compromisso de todos para alcançar os objetivos da organização	65
Ilustração 21 - Capacidades de pesquisar, processar e analisar informações de múltiplas fontes	66
Ilustração 22 - Conhecimento das tarefas internas básicas das organizações	67
Ilustração 23 - Conhecimento do ambiente das organizações	68
Ilustração 24 - Capacidade de exercício de funções num contexto de globalização	69
Ilustração 25 - Capacidade de desenvolver um negócio em diferentes contextos	70
Ilustração 26 - Capacidade de reporte no que respeita ao conteúdo, estrutura e conceitos para apoio à gestão.....	70
Ilustração 27 - Compreensão dos sistemas de informação: ao nível de conceitos e princípios de conceção e utilização	71
Ilustração 28 - Gestão do Tempo	73
Ilustração 29 - Cumprimento dos prazos definidos	74
Ilustração 30 - Trabalho sob pressão.....	75
Ilustração 31 - Respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho.....	75
Ilustração 32 - Ética na profissão	76
Ilustração 33 - Ética no relacionamento com os outros	77
Ilustração34 – Respostas à primeira questão aberta colocada aos alunos no IMETRO	78

Introdução

Introdução

Neste ponto, procede-se à apresentação da visão geral do trabalho começando pelo enquadramento e a justificação do tema, e a apresentação de objetivos, questões de investigação, a metodologia de investigação utilizada e por último à estrutura da dissertação.

Enquadramento e justificação do tema

O presente trabalho, conduzido no âmbito do Mestrado em Contabilidade e Finanças, incide sobre O Estudo do modelo do Projeto de Simulação Empresarial do ISCAP e da sua importância na transmissão de competências aos alunos de contabilidade e administração: uma solução de implementação para o IMETRO. Pretende elencar e contribuir para a melhoria do ensino superior da contabilidade e da administração no processo de aquisição de competências que os estudantes das licenciaturas do departamento de ciências económicas e de gestão (DCEG) do Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola (IMETRO), devem possuir chegados ao termo do seu processo de formação.

Este estudo tem como objeto a análise às metodologias pedagógicas utilizadas nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial (PSE) I e II, que se substituem ao estágio profissional e que pretendem dotar os estudantes de competências que lhes confirmam a necessária técnica e prática ao desempenho das suas funções ao nível profissional, tal como acontece com os estudantes do curso superior de ciências económicas e de gestão do IMETRO.

As Instituições de Ensino Superior (IES) continuam a ser muito teóricas no ensino e focadas na transmissão de conhecimentos teóricos dando pouca importância ao desenvolvimento de outras competências. Nas últimas décadas, muitas delas têm vindo a fazer um esforço para dar resposta a esta questão, algumas vezes por opção e outras por obrigação, caso de Portugal, em que a Ordem dos Contabilistas Certificados (OCC) exige aos seus candidatos um estágio ou em alternativa a frequência das unidades curriculares de PSE.

As instituições têm respondido a esta problemática incluindo, na estrutura dos seus cursos, unidades curriculares que visam potenciar o desenvolvimento dessas competências, como por exemplo as unidades curriculares de PSE, no caso do ISCAP.

Assim, resolvemos estudar o modelo adotado em PSE, com objetivo de analisar o seu potencial como complemento do modelo tradicional adotado no IMETRO, ao nível do reforço das competências dos futuros profissionais.

A aplicação deste modelo para o ensino da contabilidade em Angola reveste-se de grande importância para o desenvolvimento de competências nos profissionais e estudantes desta área para a devida resposta ao mercado em desenvolvimento em Angola, com a adoção de uma cultura de rigor e de promoção de competências será benéfica no quadro da mais ampla promoção do bem-estar e do desenvolvimento socioeconómico de Angola.

A unidade curricular que é o objeto de estudo apresenta-se como uma solução para a problemática de “formar verdadeiras competências” e responde a um dos pilares educacionais propostos a nível global o “aprender a aprender”, Silva (2016) Bastos (2011), Sá (2016), Arantes (2009).

Segundo Silva e Silva (2013) defendem que :

“ Num contexto de grandes mudanças os profissionais de hoje devem estar devidamente preparados, não apenas numa vertente do saber, mas também numa vertente do saber fazer”.

Para dar resposta a esta questão, o Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP), no ano letivo de 2002/2003, implementou no seu plano curricular do curso de Contabilidade e Administração, as unidades curriculares de Simulação Empresarial I (SEI) e Simulação Empresarial II (SEII) com a reforma decorrente do processo de Bolonha, passaram a designar-se de Projeto de Simulação Empresarial I e II. Estas unidades curriculares começaram por ser obrigatórias, tendo passado mais tarde a ser opcionais em alternativa ao estágio curricular.

Estas unidades curriculares continuam a ser uma resposta às necessidades dos alunos e dos empregadores, estando em permanente atualização para serem uma mais-valia no currículo dos alunos que optem pela sua frequência.

Apresentação da problemática em estudo

As Instituições do Ensino Superior (IES) estão focadas na discussão sobre a necessidade de melhoria contínua do seu processo de ensino-aprendizagem. A existência da formação deficiente dos alunos, a falta de programas de formação contínua de professores, e os conteúdos programáticos. São fatores que condicionam um bom processo de ensino/aprendizagem.

Para além de os formar ao nível das competências técnicas, existe a necessidade de formação de outras competências mais abrangentes, que lhes confira uma adaptabilidade constante (Azevedo, L.F., Oliveira, M.L., & Bastos, S.A (2011).

Segundo Rodrigues (2006) as críticas normalmente apontadas ao ensino da contabilidade resumem-se a questões como: a não formação de profissionais capazes de se adaptarem de forma permanente à evolução da sociedade; os currículos académicos não são adequados para a realidade empresarial em cada momento, dado que os professores não acompanham a evolução dos tempos; a insatisfação dos empregadores com a capacidade em resolver problemas, embora estejam satisfeitos com as capacidades técnicas no âmbito da Contabilidade.

Por outro lado, é importante que os profissionais da área de educação estejam em constante aprendizagem, desenvolvendo as suas competências para dar maior qualidade aos programas de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos na academia, além de serem incentivadas e apoiadas pelas IES.

Vesco (2000) defende que devem ser as IES, que são os principais centros de formação de profissionais, a ter a preocupação de manter a sua formação curricular em contínua sintonia com as reais necessidades do mercado de trabalho.

Arantes (2009) por sua vez argumenta que o professor terá que deixar de ser mero reprodutor de ideias e terá que conduzir os estudantes num processo formativo em que lhes é dada mais autonomia e exigida maior capacidade criativa e crítica.

Diante destas transformações torna-se fundamental a compreensão da contabilidade como área de conhecimento. A propósito desta temática Carvalho (2006) refere que é fundamental no exercício da profissão a utilidade da informação financeira, afirmando o seguinte:

“ (...) Como referencial de topo, a utilidade da informação como base para a tomada de decisões. A contabilidade revê-se agora como um sistema formal de informação que procura recolher e comunicar todas as informações pertinentes para a tomada de decisões em todos os níveis da organização e pelos utilizadores externos detentores de diferentes interesses (...) ”.

O Projeto de Simulação Empresarial criado e implementado com objetivos muito específicos e direcionado para o ensino centrado no estudante. Assim, entendemos ser a altura de o analisar e de o apresentar como proposta para implementação em nos cursos do Departamento de Ciências Económicas e de Gestão do IMETRO.

O presente trabalho justifica-se por ser um tema muito importante que merece uma reflexão ao nível das IES em Angola, uma vez que não existem pesquisas aprofundadas sobre este tema em Angola.

No entanto pretendemos analisar o Projeto de Simulação Empresarial e como ela contribui para formação de competências nos estudantes do ISCAP bem como ajudar na definição de um plano de implementação deste modelo para o reforço de competências aos estudantes do IMETRO/ANGOLA.

Motivações académicas

A evolução constante da sociedade, os novos desafios que têm vindo a ser colocados nas IES, para a formação de estudantes capazes e com competências, nos últimos anos no ensino dos cursos das ciências económicas e de gestão em Angola, são as bases da motivação da presente investigação.

Sentindo as necessidades e dificuldades que os estudantes no ensino superior em Angola, têm ao terminar a sua formação e posterior enquadramento no mercado de trabalho bastante competitivo, urge a necessidade das IES definir planos curriculares e a utilização de metodologias que vão de em conta as necessidades do mundo empresarial e preparando os estudantes para os vários desafios.

Desde os anos de 2002 que o país vai tendo a necessidade de ter quadros qualificados e capazes para o crescimento e desenvolvimento de Angola, algo que ainda precisa melhorar com a qualidade do ensino superior, a utilização de metodologias assente no “saber fazer” e “aprender a aprender” tal como é feito no ISCAP com a inclusão destas unidades curriculares do Projeto de Simulação Empresarial, chamou a minha atenção no sentido de desenvolver este tema e sugerir a implementar desta metodologia numa IES em Angola, em particular no IMETRO para o reforço na aquisição de competências e obtenção de conhecimento da realidade empresarial.

O comprometimento e o envolvimento dos alunos em cada Unidade Curricular (UC) variam muito em função de diversos fatores, individuais e de contexto, ligados à motivação.

Segundo Murray (1986, p. 20), a motivação é identificada como:

*"um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa".
Essa perspetiva que relaciona a motivação com uma energia interna é também defendida por outros teóricos.*

Segundo Alcará e Guimarães (2007), o aluno motivado procura novos conhecimentos e oportunidades, evidenciando envolvimento com o processo de aprendizagem, participando nas tarefas com entusiasmo e revelando disposição para novos desafios.

Para Andere e Araújo (2008, p.92),

“Estudar a educação e a qualidade do ensino contribui para a promoção de mudanças e para o progresso da sociedade, principalmente nesse momento de rápida expansão dos cursos das Ciências Contabilísticas que da maior oferta de vagas para professores nessa área”.

O estudante motivado inicia e persisti numa tarefa e a mantém-se com equilíbrio emocional perante as dificuldades ou obstáculos, considerar a tarefa como um desafio positivo e procurar encontrar novas estratégias para melhorar o seu desempenho (Dias et al.,2003).

Segundo Balancho e Coelho (1996, p. 17) a motivação é

“Tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta”.

Os autores Vermunt e Vermetten (2004, p. 359) afirmam que:

“As orientações motivacionais académicas dos alunos também podem estar associadas às estratégias de aprendizagem, mostrando as implicações relevantes, que se traduzem em atitudes e comportamentos específicos visto que, independentemente das características dos alunos, a aprendizagem destes pode ser influenciada pela forma como são ensinados.”.

Com efeito, a motivação é tida como um elemento fundamental no uso de recursos do indivíduo, de modo a se alcançar um objetivo.

Pressupostos da investigação

As alterações ocorridas na última década, nomeadamente o processo de Bolonha que pretendia aproximar os docentes e os discentes, originou a adaptação dos seus planos curriculares nas diversas IES.

Os novos planos curriculares Implicaram o desenvolvimento de novos modelos centrados no aluno com um envolvimento na recolha, avaliação e tratamento de informação, bem como, com a introdução das unidades curriculares.

Como exemplo da introdução de novas unidades curriculares temos a simulação empresarial. Esta nova unidade curricular assenta numa maior aproximação entre os atores principais no processo de ensino e aprendizagem.

Objetivos e questões de investigação

Os objetivos da investigação dividem-se em dois, os gerais e os específicos, sendo que os primeiros pretendem dar uma visão geral do tema investigado, enquanto os segundos subdividem-se em metas mais elementares.

O objetivo geral deste estudo está relacionado com a metodologia de aprendizagem utilizada e a identificação das competências que os estudantes que frequentam as unidades curriculares de PSE do curso de Contabilidade e Administração do ISCAP conseguem adquirir no final da sua formação

Pretendemos a partir do objetivo geral deste estudo explorar os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Identificar quais as principais competências que desenvolveram nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial;
- ✓ Aferir quais as competências mais valorizadas e a sua relação com as competências definidas nas unidades curriculares de PSE;
- ✓ Obter a opinião dos estudantes relativamente à metodologia e ao respetivo processo aprendizagem na aquisição de competências durante a frequência das unidades curriculares PSE.

Com os objetivos identificados pretendemos dar respostas a seguinte questão de investigação:

- ✓ Validar a aquisição de competências por parte dos estudantes do ISCAP pela frequência nas unidades curriculares de PSE do curso de licenciatura em contabilidade e administração

Para dar resposta a esta questão procuraremos aplicar questionários aos estudantes do ISCAP e IMETRO, bem como entrevistas aos respetivos docentes das duas escolas, aos primeiros envolvidos nas unidades curriculares de Projeto de Simulação

Empresarial. Deste modo, tendo em consideração o objetivo geral de investigação os objetivos específicos são apresentados resumidamente no quadro abaixo:

Tabela 1 – Objetivos geral e específicos da investigação

Objetivo Geral	Objetivos Específicos
Validar a aquisição de competências por parte dos estudantes do ISCAP pela frequência nas unidades curriculares de PSE do curso de licenciatura em contabilidade e administração	Identificar quais as principais competências que os estudantes desenvolveram nas unidades curriculares de PSE
	Aferir quais as competências mais valorizadas pelos estudantes e a sua relação com as competências definidas nas unidades curriculares de PSE
	Obter a opinião dos estudantes relativamente à metodologia e ao respetivo processo aprendizagem na aquisição de competências durante a frequência das unidades curriculares PSE

Fonte: Elaboração Própria

Estrutura do trabalho

O presente trabalho será estruturado em cinco capítulos principais. Inicialmente proceder-se-á à introdução e uma abordagem da visão geral do estudo, descrevendo a justificativa, a motivação e a importância do estudo, o objetivo geral e os objetivos específicos a alcançar, o enquadramento metodológico e por fim a estrutura do trabalho.

No primeiro capítulo (I) é feito um enquadramento teórico e as principais abordagens no ensino e aprendizagem da contabilidade, bem como evidenciando as principais características das IES onde será feito o estudo, com objetivo de conhecer o estado da arte do ensino da contabilidade e as sua transmissão e aquisição de competências.

De seguida o segundo (II) capítulo evidenciará as novas abordagens no processo de ensino superior da contabilidade e gestão baseada na resolução dos problemas onde se destaca as simulações empresariais, falaremos sobre a simulação empresarial desenvolvida no ISCAP, o seu funcionamento, organização e o modelo de avaliação bem como a sua interação.

No terceiro capítulo (III) abordaremos sobre a metodologia de investigação utilizada onde se procederá sobre os pressupostos e questões de investigação, bem como o enquadramento e a fundamentação das metodologias, o modelo de análise e explicação das técnicas de recolha e análise de dados aplicados para encontrar as melhores soluções na obtenção dos resultados.

O quarto capítulo (IV) tratará da apresentação e interpretação dos resultados de acordo com os objetivos geral e específicos da investigação.

E por último no capítulo cinco (V) teremos as principais conclusões retiradas dos resultados obtidos do estudo empírico, bem como as principais limitações do estudo e as eventuais sugestões para projetos futuros de investigação.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

A Contabilidade tem mudado nos últimos anos em função da evolução da sociedade, surgindo novas leis, novas obrigações fiscais e alteração dos normativos contabilísticos.

Arantes (2009) diz que:

“A interação entre a escola e a sociedade deve aumentar e abrir caminhos para a teoria e a prática encontrem o mesmo sentido e alcancem a convergência dos saberes numa aplicação contínua da praxis reflexiva”.

As alterações ocorridas nos últimos anos decorrentes da globalização e das inovações tecnológicas, levaram os profissionais a procurarem formas de desenvolverem as competências e de adquirirem novas competências e conhecimentos (Mohamed & Lashine, 2003).

Arantes (2009) citando Kraemer (2005) afirma que o Ensino Superior deve estar adaptado às exigências atuais onde as oportunidades e os desafios se apresentam em constante mudança, e desse modo possibilitar que o ensino seja apropriado à realidade atual. Esta ideia é corroborada por Cosenza (2011) que refere o seguinte:

“As universidades terão que se esforçar por implantar um modelo de ensino voltado para ajudar o aluno a “aprender a aprender”, uma vez que somente assim esses futuros profissionais da área contabilística terão condições de sucesso nessa sociedade que estará sempre em mudança”

Atualmente o ensino da contabilidade, tem sofrido várias mudanças causadas pelas novas diretrizes curriculares e pelas exigências do mercado de trabalho (Hofer *et al.*, 2005).

Para Silva (2016), os novos desafios que têm vindo a ser colocados aos profissionais da área da contabilidade têm de ser acompanhados pelo aumento das suas competências e do domínio de outras áreas do saber, que antes não eram necessárias.

Segundo Arantes (2009), os contabilistas trabalham a informação que serve de suporte à tomada de decisão pela gestão da empresa, pelo que é extremamente importante formar estudantes capazes de pensar de forma construtiva e crítica.

Para AECC, (1992) uma melhor compreensão da contabilidade é necessária para o sucesso da carreira, no que diz respeito à aquisição de capacidade de identificar os objetivos, problemas e oportunidades, bem como, resolver os problemas do ambiente empresarial, desenvolver o pensamento analítico e conceptual, e não a memorização.

Por sua vez Reis *et al.* (2003) dizem-nos que a contabilidade geral é uma ferramenta que capacita o aluno para a aquisição de conhecimentos básicos essenciais para especialização em contabilidade e na aquisição de informações úteis para o exercício da profissão. Assim, as empresas vão criar expectativas sobre os alunos acerca da capacidade de aplicação ou de tradução prática dos conhecimentos adquiridos durante a formação académica.

Deste modo é criada a necessidade por parte dos profissionais de contabilidade possuírem uma diversidade de capacidades incluindo a consciência crítica, criativa, participativa e formação sólida que permita obter e aprender conteúdos de análise e interpretação da realidade, criando uma ligação entre a teoria e a prática (IFAC,2003;Pinto et al.,2011)

Como resumo de todas as alterações e necessidades criadas aos profissionais da área da contabilidade, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) na sua “Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI de 1998 em Paris: Visão e Ação”, convidou as escolas do ensino superior a rever a educação superior permitindo por essa via uma formação mais dinâmica e capaz de adaptar-se aos novos desafios colocados ao mundo empresarial.

Nas secções que se seguem iremos abordar teoricamente os conceitos base que sustentam a presente investigação.

1.1 O Ensino Superior da Contabilidade assente na transmissão de competências

A sociedade encontra-se num período de transição entre a era industrial e a do conhecimento, onde este passa a ser um dos recursos mais importantes para as nações. Sendo assim, as Instituições de Ensino Superior (IES) possuem papel preponderante no novo cenário económico.

A AECC, (1990) argumenta que o objetivo primordial da educação contabilística deve ser o estabelecimento de uma base em que os alunos possam usar e desenvolver um programa de aprendizagem ao longo da vida. Esta base assenta em:

- (1) Competências de comunicação, interpessoais e intelectuais;
- (2) Conhecimento geral, de organização e de negócios e de contabilidade; e
- (3) Orientação profissional

Os organismos como a AICPA e a Federação Internacional de Contabilistas (IFAC) destacaram a necessidade de os educadores da área da contabilidade integrarem a tecnologia da informação no currículo dos alunos. A importância da tecnologia da informação no mundo dos negócios continuará a crescer. A existência de vários estudos identificam que o uso da tecnologia da informação ajuda na integração dos conteúdos contabilísticos bem como no desenvolvimento dos futuros profissionais (AICPA, 2010).

Bui & Porter indicam em seu estudo que:

“Desde a década de 80 há uma área de contabilidade e administração de instituições como a American Accounting Association (AAA), o American Institute of Certified Public Accountants (AICPA) e o Institute of Management Accountants (IMA) Que apontam falhas nas habilidades adquiridas pelos alunos ao nível de seus conhecimentos, habilidades e qualidades individuais, não respondendo ao esperado pelas empresas.”

Por sua vez, Prugh & Lüthje (2006, citados por Silva e Silva ,2016) mencionam o fortalecimento do grupo de trabalho como uma competência a ser reforçada.

Albrecht e Sack (2000) identificam uma lacuna na investigação da inovação curricular, que é fundamental para o desenvolvimento das competências na área da tecnologia da informação.

Segundo Bastos (2011) as práticas pedagógicas existentes levam a um ensino unicamente transmissivo e de memória. A abordagem curricular por competência dá privilégios ao estudante, enquanto elemento ativo e criativo do seu processo de aprendizagem.

Segundo Adler & Milne (1997) argumentam que a aprendizagem ativa desenvolve competências, além da competência técnica, e promove a aprendizagem ao longo da vida.

No entanto Bastos (2011), diz que a definição do que deve ser o contabilista e do que este deve saber para desempenhar a profissão, de forma cabal, a sua profissão assim que termina o seu percurso de formação superior, é muito ambígua.

Arantes (2009) citando Burnier (2001) evoca seis princípios fundamentais para a aquisição de competências:

Primeiro - A educação deve proporcionar uma formação integral e sólida;

Segundo - O conceito de aprendizagem deve ser alterado e não é a mera transmissão de um conteúdo;

Terceiro - Devem ser estabelecidos os mecanismos necessários para a identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes e a sua visão do mundo, de modo a facilitar a contextualização e o desenvolvimento de atividades que procurem o desenvolvimento de competências;

Quarto - O professor deve planejar um conjunto de atividades que desenvolvem as competências, previamente identificadas, nos estudantes;

Quinto - Devem existir atividades que estimulem o trabalho coletivo ou em grupo, de forma a desenvolver as capacidades sociais;

Sexto - Devem ser planeadas atividades que propiciem a investigação, que deve estar integrada no ensino/aprendizagem.

Para Silva e Silva (2013) argumentam que algumas organizações a nível do mundo que têm o objetivo de regulamentar a profissão de contabilidade. Sendo uma das organizações mais importantes o IFAC.

Esta organização segundo estes autores indicam as diretrizes para a educação dos futuros profissionais:

- 1) competências intelectuais;
- 2) competências técnicas e funcionais;

- 3) competências pessoais;
- 4) competências interpessoais e de comunicação e competências de gestão;
- 5) organização e educação.

Segundo Ellis (2006, p. 389) diz que:

“As habilidades de escrita são muito importantes para facilitar a compreensão dos alunos”.

Para Lin, Xiong e Liu (2005) argumentam que estudos realizados na China evidenciam que os alunos têm de melhorar a comunicação oral e escrita.

Os autores mencionados defendem que os planos curriculares das IES no ensino da contabilidade e gestão necessitam de se adequar às novas tendências do mundo empresarial onde os estudantes irão intervir e agir. As alterações das práticas pedagógicas são permanentes e como exemplo temos o desenvolvimento de práticas pedagógicas vocacionadas para o desenvolvimento de competências. O modelo pedagógico de simulação empresarial é assente no reforço das competências por parte dos estudantes com ligação às tecnologias da informação.

1.2 As principais metodologias no ensino/aprendizagem da Contabilidade

As metodologias de ensino nas universidades e institutos politécnicos em Portugal e Angola têm estado em constante mudança.

Para Silva (2016) o ambiente dinâmico em que os contabilistas trabalham tem exigido uma reorientação do ensino da contabilidade, sendo que estas exigências surgem de diversos utentes da informação financeira que têm necessariamente interesses distintos na mesma.

Albrecht e Sack, (2000) consideram que é necessário formar profissionais de excelência e é necessário ensinar para o futuro.

Por sua vez, Etxeberria e Pike citado por Silva, Aleixo e Teixeira (2011), afirmam que:

“Os futuros profissionais da contabilidade não só devem preparar-se com os conhecimentos técnicos para o bom desempenho, mas também outras competências como: pensamento e análise crítica, boa comunicação oral e escrita, trabalho em equipa, responsabilidade e compromisso ético”.

Os autores Silva, Aleixo e Teixeira (2011) referem que tal só é possível com a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem e com o recurso a novas metodologias de ensino que possam desenvolver todas estas competências de ordem diversa.

Um dos objetivos das IES consiste em formar os alunos e fornecer-lhes atributos necessários para poderem operar profissionalmente, dentro e fora do ambiente académico (Gammie et al.,2002).

Para Albrecht e Sack (2000), chamam a atenção para o facto de os líderes e profissionais da contabilidade considerarem que o ensino, da forma que se encontra estruturado, está desatualizado e a necessitar, urgentemente de ser remodelado e repensado.

No entanto, a AECC (1992), abordou a necessidade de desenvolvimento de percepções positivas nos estudantes de contabilidade, porque a introdução à contabilidade tem um grande significado para aqueles que consideram a contabilidade como carreira, bem como para aqueles que de uma forma ou outra têm o interesse em especializar-se nesse ramo do saber, a disciplina molda conhecimentos ao nível da profissão, aptidões e capacidades necessárias para uma carreira de sucesso em contabilidade e a sua natureza de oportunidades de carreiras.

Para Alves et al. (2013) referem que os estudantes têm uma motivação mais elevada quando frequentam unidades curriculares onde a metodologia de ensino é focada na aprendizagem.

Segundo Ariza (2011), a implantação do Espaço Europeu de Ensino Superior pressupõe uma série de mudanças significativas que passam pelo ensino e desenvolvimento de competências, tanto genéricas como específicas.

A American Accounting Association (AAA) e o International Financial Accounting Committee (IFAC) citados por Silva (2016) & Sá (2016) dizem que no ensino da contabilidade existem défices no desenvolvimento de competências tais como: resolução de problemas, a comunicação e as relações interpessoais.

Sendo assim Silva e Silva (2012, p. 679) destacam que:

“Esse tipo de educação (baseada na ação) fornece competências e habilidades que são mostradas por estudos científicos recentes como as melhores práticas. Isso também está alinhado com a visão de nacional (OTOC) e internacional associações profissionais (como a AIPCA) e outras organizações importantes (como as Nações Unidas) Que consideram algumas das habilidades oferecidas durante os cursos como as mais importantes para um profissional em prática. Por exemplo, o trabalho em equipe é muito importante para essas organizações”.

Para Silva (2006), ensino pautado pela transmissão de conhecimento tem proporcionado pouca relevância aos alunos, pois estes memorizam os conteúdos o que facilmente pode ser esquecido e sem a produção de valor para o aprendiz.

Muitos são os autores consideram a vantagem de articular metodologias tradicionais de ensino com a metodologia de ensino assente na resolução de problemas. Onde devem utilizar metodologias baseadas em seminários, jogos, simulações e outras técnicas que envolvam o estudante ativamente no processo de aprendizagem

Assim surgiram autores como Hansen (2006) que afirma que devem ser adotadas metodologias que permitam aos estudantes reforçar competências como: reforço do pensamento crítico, o trabalho em grupo, a capacidade de análise e comunicação, aplicação e integração de conhecimentos, análise e resolução de problemas, sem descuidar a melhoria contínua ao longo da vida.

Saber escolher o método a ser utilizado é de fundamental importância para que o aluno obtenha sucesso.

Assim, Marion (1998) defende que, uma vez que todas as pessoas são diferentes o professor deve adotar uma metodologia que permita a compreensão de todos os alunos. Acresce a este facto a necessidade do professor variar os métodos de ensino de acordo com o conhecimento dos seus alunos.

As IES sentiram a necessidade de reestruturar os seus cursos de contabilidade para acompanhar e satisfazer as necessidades das entidades empregadoras para as quais preparam os seus estudantes (Bui e Porter, 2010), (Albrecht e Sack, 2000) e (Jones, 2010). Uma das respostas das IES foi a criação das unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial que são assentes na metodologia de “saber fazer” e “aprender a aprender”. (Silva e Silva, 2014 e Silva & Bertuzzi, 2016).

Por forma a mudar as metodologias tradicionais vão sendo combinadas com o uso de outros modelos orientados para uma aprendizagem autónoma do estudante, com a participação do docente como facilitador do processo de ensino (Suárez & Ramos, 2011).

Assim, é preciso que as IES tomem o trabalho como princípio educativo, além de promover a articulação entre teoria e prática

1.3 As competências e o modelo de ensino

No decorrer das décadas de 1970 a 1990 o conceito de competência desenvolveu-se com enfoque nos autores norte-americanos, que utilizam o termo competência ligado a um conjunto de qualificações.

Segundo os autores Cardoso, Riccio & Albuquerque (2009, p. 366) realçam que:

*“O termo competência tem origem no latim *competentia*, significando a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, de fazer determinada coisa, com capacidade, habilidade, aptidão e idoneidade”.*

Para Fleury & Fleury (2004, p. 30), competência pode ser definida como:

“Um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem à organização e social ao indivíduo”.

Le Boterf (1995, p.16) diz-nos que:

“A competência de um individuo não se resume a um estado ou conhecimento, a um saber ou a uma habilidade”.

Ott, Cunha, Cornachione Jr. & Luca (2011) justificam que as mudanças no mercado exigem mais qualificação profissional, novas competências e conhecimentos, habilidades e atitudes a um novo perfil do profissional de contabilidade, que esteja mais preparado para enfrentar a atual realidade das organizações. As IES vêm-se aproximando progressivamente do mundo empresarial.

Pires, Ott & Damacena, 2010, defendem que as IES devem formar os seus alunos para serem profissionais dotados de competências necessárias capazes de suprir as novas exigências do mercado. Já Ropé & Tanguy (2003) dizem que as IES têm vindo a aproximar-se do mundo das empresas por meio de todo tipo de cooperação e também via revisões na forma de pensar e dos conteúdos programáticos, de organizar as suas metodologias e forma de avaliar.

Por sua vez Schlindwein (2007) realça o papel do moderno técnico da contabilidade, que precisa desenvolver diferentes competências tais como: iniciativa, coragem, ética, visão de futuro, negociação, agilidade, segurança para solucionar problemas, dinâmica, flexibilidade, capacidade de inovar e criar, sobretudo na sua área de atuação.

Já Adler e Milne, 1995 alertam para:

“O facto de a literatura sobre o ensino da contabilidade estar repleta de recomendações para que os programas de ensino contabilístico deixem de se basear em abordagens focadas no conhecimento e passem a desenvolver estudantes capazes de “aprender a aprender”.

Isabel Alarcão (2004) resume competência profissional como:

“ (...) O conhecimento da situação numa ação, holística, criativo, pessoal, construído, um conhecimento que depende, entre outras coisas, da capacidade de profissional para apreciar o valor das suas decisões e as consequências que delas decorrem”.

Na mesma linha de pensamento segundo Leal, Soares e Sousa (2008):

“A complexidade e a incerteza no ambiente em que estão inseridas exigem destas organizações a construção de capacidades dinâmicas de novas práticas de gestão, e a busca constante por profissionais qualificados”.

Segundo Tavares e Alarcão (2005), reveste-se de grande importância a definição, numa primeira instância, do conjunto de competências que o estudante deve adquirir ao longo do seu processo formativo e, numa segunda instância, a reorganização e a utilização de metodologias de ensino/ aprendizagem que facilitem essa aquisição de competências.

Segundo Ott et al. (2011), a American Institute of Certified Public Accountants (AICPA) desenvolveu a Core Competency Framework (AICPA, 2010), que propõe um modelo de competências padrão que devem ser desenvolvidas pelos profissionais. No contexto da convergência aos padrões internacionais, entre as organizações reguladoras da profissão, o International Education Standard 3 (IFAC, 2010) também descreveu um conjunto de competências que os profissionais devem deter. A tabela seguinte resume as competências definidas por estas duas entidades:

Tabela 2 - Competências em âmbito internacional

	Competências	Descrição
<i>American Institute of Certified Public Accountants (AICPA, 2010)</i>	Competências funcionais	Correspondem às competências técnicas, capacidade de execução, análise crítica, avaliação e fornecimento de dados, desenvolvimento, análise e implementação de sistemas de informação contabilísticos e de controlo de gestão;
	Competências Pessoais	São a comunicação, os comportamentos e atitudes que contribuem para a formação como os indivíduos que se relacionam com os demais e facilidade de aprendizagem individual;
	Competências relacionadas aos negócios	São o conhecimento e compreensão sobre o ambiente interno e externo dos negócios e das organizações.
<i>International Education Standard -IES 3(IFAC, 2010)</i>	Intelectuais	Contribuem para solucionar problemas, tomar decisões e julgar situações complexas, assim como relacionar o conhecimento e o entendimento cognitivo;
	Técnicas e funcionais	Compreender as capacidades gerais e específicas de contabilidade, assim como a matemática, estatística e conhecimento em tecnologias de informação;
	Pessoais	Compreender as atitudes e comportamentos do profissional de contabilidade que proporcionam melhoria na sua aprendizagem pessoal e profissional, assim como o comportamento ético e a auto-aprendizagem.
	Interpessoais e de comunicação	Permitir que o profissional se relacione com outras áreas de conhecimento, trabalho em equipa, transmissão de informações, formação de julgamentos e tomada de decisões;
	Organizacionais e de gestão de negócios	São as competências relacionadas ao funcionamento da organização, planeamento estratégico e gestão de processo;
	Conhecimentos	São as competências relacionadas com os conhecimentos específicos da contabilidade, como finanças e áreas afins, acerca dos negócios e das organizações e sobre as tecnologias da informação.

Fontes: AICPA (2010); IFAC (2011)

A maioria destas competências são trabalhadas nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial (Silva e Silva, 2014 e Silva e Silva, 2012).

Para Arantes (2009), o processo de desenvolvimento de competências dos estudantes deve iniciar-se no princípio da frequência do curso, permitindo, desta forma, uma gradual emancipação do saber, no âmbito mais abrangente da estrutura curricular proposta.

Os estudantes devem ser preparados para tomar as decisões com base na informação disponível e apoiados em tecnologias de informação eficazes.

1.4 A caracterização do ensino da contabilidade em Portugal e Angola

1.4.1 O Ensino Superior em Portugal

O sistema educativo português encontra-se regulado pela Lei de Bases do Sistema Educativo e é desenvolvido em três níveis: ensino básico, secundário e superior.

O ensino superior português organiza-se num sistema binário, de acordo com o artigo 11º da Lei de Bases do Sistema Educativo, compreende, o ensino universitário e o ensino politécnico¹:

O ensino universitário visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais, fomentando o desenvolvimento das capacidades de conceção, de inovação e de análise crítica. Este ensino é ministrado em universidades e em instituições universitárias não integradas.

O ensino politécnico pretende proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática com vista ao exercício de atividades profissionais. Este ensino é ministrado em instituições superiores especializadas.

A mobilidade entre o ensino universitário e o ensino politécnico é assegurada com base no princípio do reconhecimento mútuo do valor da formação e das competências adquiridas de acordo com o n.º4 do artigo 13º do Decreto n.49/2005.

O Decreto n.º62/2007 de 10 de Setembro que regula a constituição, atribuição e organização das IES, públicas e privadas, o funcionamento e competência dos seus órgãos e, ainda tutela e fiscalização pública do Estado sobre as mesmas, no quadro da sua autonomia.

Segundo Fonseca e Encarnação (2012) os ciclos de estudos lecionados no subsistema universitário são mais centrados na vertente científica, unindo esforços e competências de unidades de ensino e investigação, enquanto a formação disponibilizada no ensino politécnico está mais focada nas vertentes vocacionais e nas formações técnicas avançadas orientadas profissionalmente.

O Conselho de Ministros de Portugal aprovou, no dia 30 de Abril de 2007, o Decreto-Lei 43/2007 que altera os Decretos-Lei 74/2006, de 24 de Março, 316/76, de 29 de Abril, 42/2005, de 22 de Fevereiro, e 67/2005, de 15 de Março, promovendo o aprofundamento do Processo de Bolonha no ensino superior em território português.

Bolonha veio alterar as estruturas curriculares no sentido de lhes conferir uma maior versatilidade de aquisição de saberes parcelares e isolados pelos estudantes (ECTS) e introduziu também unidades curriculares de índole prática laboratorial ou simulada.

A Declaração de Bolonha, subscrita em 1999 pelos ministros responsáveis pelo ensino superior de vinte e nove países europeus (atualmente quarenta e seis), tem como objetivo central a construção da Área Europeia de Ensino Superior. O objetivo primordial da Declaração de Bolonha, adiante designada unicamente de Declaração, é o de criar um espaço europeu para o ensino superior, de forma a melhorar a empregabilidade e a

¹ Disponível em: <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/sistema-de-ensino-superior-portugues.acedidoem24.02.2017>

mobilidade de cidadãos, bem como a competitividade internacional do ensino superior europeu.

1.4.2 O Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

“O ISCAP, com a designação que lhe conhecemos hoje - Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, advém do Decreto-Lei n.º 327/ 76, de 6 de Maio, embora as suas raízes históricas sejam bem mais longínquas. De facto, foi em 1886 que o Instituto Industrial e Comercial do Porto foi fundado (Decreto de 30 de Dezembro, 1886), pelo então ministro Emídio Navarro que lança as bases teóricas da organização do ensino industrial e comercial do nosso País.

O ISCAP é uma escola de ensino superior politécnico que tem por missão específica a formação, a investigação, a criação e difusão da cultura e do saber e a prestação de serviços na área das ciências empresariais.

Só a partir de 1896 é que o Instituto Comercial e Industrial do Porto vê, reconhecidos os seus Cursos Superiores, equiparados aos das demais escolas: o antigo Curso Superior de Comércio (criado pelo Decreto de 30 de Dezembro de 1886) e o Curso Superior ministrado nos Institutos Industriais e Comerciais.

O progresso do País exigia um bom desempenho de quadros técnicos superiores, que na altura escasseavam. Assim, o ISCAP, é reconhecido como uma das escolas que, ao longo dos séculos, formaram gerações de profissionais e é inserido nos estabelecimentos de ensino superior.

O Decreto-Lei n.º 327/ 76, de 6 de Maio. É assim que nasce a atual designação de Institutos Superiores de Contabilidade e Administração, com o estatuto de “escolas superiores, dotadas de personalidade jurídica e autonomia administrativa e pedagógica”, habilitadas a conferir “os graus de bacharelato, licenciatura e doutoramento”.

Os Institutos, foram habilitados a conferir os graus de Bacharelato, Licenciatura e Doutoramento, deveriam ser integrados no Ensino Superior Universitário, mas disposições legais posteriores procuravam o seu enquadramento no Ensino Superior Politécnico.

Com a aprovação do Decreto-Lei n.º 70/88, de 3 de Março resultou no facto de os Institutos visarem a formação superior de técnicos qualificados nos domínios da Contabilidade e Administração e promover, num âmbito geográfico, o intercâmbio entre o ensino e as estruturas económicas e sociais. Foram também encontradas semelhanças entre os objetivos do Ensino Superior Politécnico e os dos Institutos de Contabilidade e Administração, o que veio reforçar este novo enquadramento.

O Decreto-Lei n.º 443/ 85, de 24 de Outubro, estabelece a orgânica dos Institutos Superiores de Contabilidade e Administração determina também que o seu pessoal docente passe a reger-se pelo Decreto-Lei n.º 185/ 81, de 1 de Julho, que criou a carreira de Ensino Superior Politécnico. Entretanto, foram também criados os Cursos de

Bacharelato e Estudos Superiores Especializados, graus que a Lei de Bases do Sistema Educativo qualifica expressamente como próprios do Ensino Superior Politécnico.

O ISCAP passou a lecionar, a partir de 1998, as Licenciaturas de Contabilidade e Administração (ramos Contabilidade e Administração, Gestão Financeira e Auditoria), Comércio Internacional, Línguas e Secretariado (ramo Secretariado de Gestão e Tradução Especializada) e Marketing. Já no ano letivo de 2001/2002 passaria também a ser ministrado o ramo de Administração Pública.

Já com novas instalações, inauguradas oficialmente em 1996, o ISCAP recebe nos finais desta década o Mestrado em Contabilidade e Administração, organizado pela Universidade do Minho, e em parceria com o Instituto Politécnico do Porto. Apesar de inauguradas em 1996, a mudança para o novo edifício processa-se um ano antes, em Novembro.

No ano letivo de 2005/2006 também o curso de Línguas e Secretariado foi adequado ao Acordo de Bolonha, adotando a designação de “Assessoria e Tradução” e passando, assim, a ter a duração de apenas 6 semestres. Foi ainda proposto o funcionamento de três Mestrados: Tradução Assistida por Computador (área científica de línguas e literaturas estrangeiras); Tradução e Interpretação Especializadas (área científica de línguas e literaturas estrangeiras) e Assessoria de Administração (área de científica de ciências empresariais).

No ano letivo de 2007/ 2008 entraram em funcionamento os cursos de Contabilidade e Administração, Comércio Internacional e Marketing adequados ao Acordo de Bolonha. Estas licenciaturas passaram a ter 6 semestres. Foram ainda propostos os respetivos mestrados mas ainda aguardam aprovação os de Comércio Internacional e Marketing”. in sítio: <http://www.iscap.ipp.pt/site/php/historial.php> acedido em 27 de Fevereiro de 2017.

1.5 O Ensino Superior em Angola

O desenvolvimento necessário e harmonioso do ensino superior em Angola esteve condicionado às vicissitudes da colonização e das guerras que assolaram o nosso país de 1961 à 2002. Os constrangimentos históricos não impediram a afirmação e desenvolvimento do ensino superior em Angola (Teta ,2011).

O ensino superior foi implantado em Angola (então colónia portuguesa) somente no ano de 1962, com a criação dos Estudos Gerais Universitários de Angola. A Igreja Católica tinha, porém, criado em 1958 o seu Seminário, com estudos superiores em Luanda e no Huambo. À criação dos Estudos Gerais Universitários de Angola seguiu-se a criação de cursos nas cidades de Luanda (medicina, ciências e engenharias), Huambo (agronomia e veterinária) e Lubango (geografia e pedagogia), Carvalho (2003).

Em 1968, os Estudos Gerais Universitários de Angola foram transformados em Universidade de Luanda, tendo em 1969 sido inaugurado o Hospital Universitário de Luanda. A Igreja Católica havia, entretanto, criado em 1962 o Instituto Pio XII, destinado à formação de assistentes sociais. Carvalho (2012).

“No período colonial, o acesso ao ensino superior destinava-se somente a quem integrava as camadas superiores da hierarquia social, podendo mesmo dizer-se que, nos primeiros anos de implantação em Angola, era difícil que alguém pertencente às camadas médias da hierarquia social tivesse acesso ao ensino superior. O local de nascimento, o local de residência e a posição social determinavam claramente o acesso a este nível de ensino, que reproduzia para as gerações seguintes a estratificação social da Angola colonial” (Nabais e Sánchez,2013).

Com a proclamação da independência política de Angola, em 1975, foi criada a Universidade de Angola (em 1976) através da Portaria nº76-A/76 de 28 de Setembro do Ministério da Educação e Cultura, mantendo-se uma única instituição de ensino superior de âmbito nacional. No ano de 1985, a Universidade de Angola passou a designar-se Universidade Agostinho Neto, que se manteve até 2009 como única instituição estatal de ensino superior no país (Buza,2012).

Para Silva e Mendes (2015) afirmam que a existência da Universidade Agostinho Neto (UAN) em Angola marcou até ao ano 1992 uma situação de monopólio estatal. Esse monopólio deixou de vigorar em 1992, com a autorização para a criação da Universidade Católica de Angola.

Em contexto da liberalização e privatização do ensino superior, o que possibilitou o surgimento de outras universidades privadas (Neto, 2008).

Neste momento, há registo de várias universidades, institutos superiores e escolas superiores entre estatais ou privadas em muitos pontos de Angola.

A primeira instituição privada de ensino superior em Angola tal como referido anteriormente foi a Universidade Católica de Angola, criada em 1992 e com funcionamento a partir de 1999. Seguiu-se uma série de outras instituições privadas de ensino superior, havendo a registar em 2011 a existência de 10 universidades privadas e 12 institutos superiores privados.

Nos últimos anos Angola regista progressos notáveis no desenvolvimento a nível do ensino superior, que contribuíram para expansão de mais universidades e Institutos Superiores bem como um aumento considerável de quadros com a formação superior (Navais e Sánchez, 2013; Buza, 2012; Carvalho, 2012).

O Decreto- Lei n.º90/09 De 15 de Dezembro que regula o Subsistema do Ensino Superior em Angola, Havendo necessidade de se melhorar a qualidade dos serviços prestados pelas instituições de ensino superior devido ao aumento de instituições de ensino superior públicas;

No entanto, o setor passou a ostentar de um estatuto orgânico, de acordo com o Decreto Presidencial 70/10, de 19 de Maio, que consagra a criação do Ministério do Ensino Superior e da Ciência e Tecnologia (MESCT), (Navais e Sánchez, 2013).

Atualmente compete ao Ministério do Ensino Superior (MES) de acordo com as diretrizes do Executivo, a formulação, da Política Nacional para o Subsistema de Ensino Superior, a coordenação da sua implementação, a conceção e o fomento de programas que visam assegurar o pleno funcionamento do Subsistema do Ensino Superior.

Muito se tem questionado a qualidade do ensino superior em Angola, apontando-se a ineficiência da gestão como resultado de estrangulamentos nos domínios da gestão, do financiamento, dos currículos, do corpo docente e do corpo discente (SEES, 2005).

De acordo com artigo 36.º da lei de bases do sistema de educação o subsistema do ensino superior prossegue objetivos que visam:

- a) Preparar os quadros de nível superior com formação científico-técnica, cultural num ramo ou especialidade correspondente a uma determinada área do conhecimento;
- b) Realizar a formação em estreita ligação com a investigação científica, orientada para a solução dos problemas postos em cada momento pelo desenvolvimento do País e inserida no processo dos progressos da ciência, da técnica e da tecnologia;
- c) Preparar e assegurar o exercício da reflexão crítica e da participação na produção;
- d) Realizar cursos de pós-graduação ou especialização para a superação científico-técnica dos quadros do nível superior em exercício nos distintos ramos e sectores da sociedade e promover a pesquisa e a divulgação dos seus resultados para o enriquecimento e o desenvolvimento multifacetado do país.

Para Day (2001, p.150), “os sistemas de avaliação são importantes para promover o desenvolvimento das instituições educativas, encontrando-se implícitos os aspetos relacionados com os currículos, as necessidades dos alunos, bem como as exigências políticas quanto ao processo de formação dos cidadãos”.

1.5.1 O Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola²

O IMETRO é uma instituição de ensino superior que há 6 anos forma quadros sob a bandeira da excelência e do compromisso com o desenvolvimento de Angola com mais de 650 estudantes formados nas diversas áreas do saber. IMETRO, Instituição de Ensino Superior promovida pela OmnenIntellegenda, S.A devidamente reconhecida pelo MESCT, conforme o Decreto Executivo nº 110/11 de 5 de Agosto.

O nascimento do IMETRO consagra a visão e o sonho de um grupo de idealizadores angolanos que há mais de 10 anos se sentiram desafiados e sonharam em contribuir concretamente nos esforços de desenvolvimento do País através de um Projeto de ensino superior, vocacionado para a excelência.

Ao abrigo jurídico de uma empresa totalmente angolana, a OMNEN INTELLEGENDA. SA, criada para a gestão de Projeto de educação, ensino superior e investigação científica aplicada, um grupo de académicos angolanos, com a colaboração de especialistas estrangeiros de alto gabarito, conduziu a execução de Projeto em duas fases:

² Disponível em: [http:// http:// http://www.imetroangola.com/sobre_imetro.php](http://http://http://www.imetroangola.com/sobre_imetro.php) acedido em 01/03/2017

Análise do contexto nacional e identificação dos desafios específicos relacionados com a educação de nível superior. Nesta fase, um estudo de viabilidade, com base na demanda nacional por serviços de ensino, bem como uma estratégia de implantação, foram elaborados para governar o Projeto. Concluiu-se que o período de implantação, de expansão e consolidação do Projeto académico do IMETRO, à luz das políticas do Estado e do governo deveria durar numa primeira fase dez anos.

Elaboração do Projeto académico, científico e pedagógico, bem como de Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para a criação da Universidade Metropolitana de Angola, mais tarde Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola, por força do decreto N° 90/09 que reestrutura o subsistema de Ensino Superior.

Cabe aqui destacar que a conceção do Projeto coincidirá com a divulgação do novo plano diretor de expansão e urbanização da cidade de Luanda. Do ponto de vista das sensibilidades académicas que guiavam os objetivos do Projeto, identificou-se como desafio para a educação de futuro em Angola o crescimento e organização metropolitana das nossas cidades, vindo, por isto, a Universidade a designar-se como Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola. À então Direção Nacional do Ensino Superior, do Ministério da Educação de Angola, mais tarde Secretaria de Estado para o Ensino Superior.

O IMETRO continua em sintonia com os programas nacionais de desenvolvimento guiados pelo Estado e seu governo nacional, sempre inspirado nas modernas teorias de organização do conhecimento e da educação para o futuro.

O Imetro é composto por quatro (4) departamentos de ensino: DTEC - Departamento de Ciências Tecnológicas e Engenharia, DCH - Departamento de Ciências Humanas, Educação e Artes e o DCEG - Departamento de Ciências Económico e Gestão que é o foco principal para o reforço de competências dos seus estudantes para vida profissional com a utilização do Projeto de Simulação Empresarial no futuro tal como utilizado pelo ISCAP.

Tendo os seguintes cursos:

- Licenciatura em Economia (4 anos)
- Licenciatura em Gestão de Recursos Humanos (4 anos)
- Licenciatura em Administração de Empresas (4 anos)
- Bacharelato em Gestão Bancária (3 anos)
- Licenciatura em Gestão Pública (4 anos)

O IMETRO tem como meta inspirar seus estudantes por meio do ensino, bem como criar uma ótima, excitante e encorajadora atmosfera de aprendizagem.

Ser referência nacional e internacional em termos de serviços de formação; A preferência dos que privilegiem o conhecimento intelectual e científico, e ambicionam a excelência e a competência profissional; Ser uma instituição superior indispensável no alargamento das soluções científicas e tecnológicas necessárias ao desenvolvimento de Angola.

O objetivo do Imetro consiste em reforçar a consistência do plano curricular dos cursos acima referidos visando proporcionar aos estudantes com conhecimentos técnicos e capacidades analíticas que lhes permitirão compreender e abordar novos problemas e

desafios nas áreas económica, contabilística, financeira e bancária de um mundo em plenas mutações que só com a implementação do Projeto de Simulação Empresarial é possível elencar estas competências aos estudantes do DCEG.

“As universidades devem desenhar experiências educacionais para que os estudantes se tornem elementos ativos no seu processo de formação, sejam independentes e capazes de resolver os problemas, em vez de serem passivos relativamente ao processo de ensino” (Comité Bedford, 1986).

1.5.2 O Sistema de Graduação e Ensino/Aprendizagem do Imetro

Segundo Silva (2006) define o plano curricular do ponto de vista pedagógico, como um conjunto estruturado de disciplinas e atividades, organizadas com o objetivo de possibilitar o alcance de uma certa meta proposta e fixada em função de um plano educativo.

Torna-se imprescindível que os planos curriculares sejam bem definidos para o ensino da contabilidade, bem como as bibliografias atualizadas e professores qualificados dentre outros fatores necessários para o ensino de qualidade (Hofer *et al.*,2005)

O desenho curricular do IMETRO, é matricial, quer dizer, os seus cursos possuem um núcleo científico que se refere aos conteúdos (disciplinas) necessários para se formar numa determinada área do conhecimento, que por sua vez vincula todas as habilitações relacionadas com essa área.

Os cursos que concentram esses conteúdos nucleares são as graduações plenas (licenciaturas), e os cursos que derivam desses núcleos matriciais e produzem habilitações profissionais específicas podem ser licenciaturas, quando acrescidas com um núcleo complementar, geralmente constituído por disciplinas pedagógicas ou práticas sobre a habilitação escolhida, ou bacharelatos, quando restritas ao saber (disciplinas) específico da habilitação escolhida. Às graduações plenas chamamos cursos matriciais (mãe de outros).

Todos os cursos numa determinada área do conhecimento (por exemplo, gestão) possuem um núcleo curricular comum, constituído pelas disciplinas obrigatórias da licenciatura correspondente, que compreende 3 a 4 anos de disciplinas obrigatórias (dependendo do curso), mais um ano de disciplina de especialização (núcleo complementar, com disciplinas obrigatórias e opcionais), e prática laboratorial.

Deste modo, ao optar por um determinado curso, o estudante do IMETRO tem duas opções para a escolha da habilitação: Bacharelato, Licenciatura.

No sistema de integralização dos cursos do IMETRO, baseado em critérios científicos ancorados no modelo universal de créditos e carga horária (como estabelece a Lei do Ensino Superior).

Todos os alunos do IMETRO podem beneficiar da vantagem da progressão de estudo com aproveitamento das cadeiras já cursadas. Assim, por exemplo, todos os alunos que concluírem um bacharelato poderão requerer a complementação dos estudos em nível de licenciatura, e poderão depois ingressar diretamente nos cursos de pós-graduação

(especialização, Lato Sensu), promovidos pelo IMETRO, cursando apenas aqueles módulos muito específicos.

1.5.3 Síntese

Ao procedermos ao enquadramento teórico, observamos que com a dinâmica e a evolução do ensino da contabilidade as IES estão adaptando os seus planos curriculares à realidade empresarial, esforçando-se em utilizar metodologias de ensino voltados para auxílio do aluno a “aprender a aprender” desenvolvendo assim competências importantes para execução e crescimento das suas carreiras, destacando-se as simulações empresariais, cuja utilização de um método ativo de desenvolvimento de competências durante o processo de ensino e aprendizagem tal como abordaremos no capítulo seguinte.

No entanto das IES estudadas e abordadas, apresentam identidades próprias que detêm características de organização e funcionamento do ensino superior influenciadas pelas Leis de cada país.

No próximo capítulo serão descritas as novas abordagens no processo de ensino superior da contabilidade e da gestão suportados na resolução de problemas.

Capítulo II – Novas Abordagens no processo de Ensino Superior da Contabilidade e Gestão baseada na resolução de problemas

As várias transformações que a sociedade vem sofrendo tem originado vários avanços nas metodologias de ensino nas IES, embora seja ainda frequente a utilização de modelos de ensino em que o docente ainda é o principal ator com a utilização do método tradicional. Para Estanqueiro (1992), citado por Silva, Aleixo e Teixeira (2011) um bom processo de aprendizagem passa por relacionar as matérias novas, com os conhecimentos adquiridos, até porque, tudo o que é significativo permanece mais tempo na memória e pode ser recordado com facilidade”.

Assim, é necessário que os estudantes tenham uma formação sólida e de qualidade adquirindo competências humanas, sociais e de decisão procurando o conhecimento ao longo da vida.

Na mesma linha de pensamento Silva e Silva (2013, p. 11) afirmaram que:

“O ensino deverá privilegiar como se deve fazer e não necessariamente como se faz, pois nem sempre o que se costuma fazer é o mais correto”.

Segundo os autores Silva, Aleixo e Teixeira (2011) que consideram que são as IES que têm um papel fundamental nas mudanças dos paradigmas do ensino e da aprendizagem. Os mesmos autores defendem que (Silva, Aleixo e Teixeira (2011, p. 7):

“(...) os estudantes deverão ser capazes de argumentar, discutir e desenvolver o espírito crítico, onde “ensinar” deve progressivamente dar lugar a “aprender” e por outro lado, os docentes recorrendo a novos métodos e recursos devem fomentar uma maior interação com o estudante incentivando-o a ser um elemento ativo do processo de aprendizagem”.

Para González et al. (2011), o espaço europeu de ensino superior está a impulsionar a difusão de metodologias de ensino baseadas nas competências.

Na mesma linha de pensamento Estanqueiro (1992, p. 35), considera que:

“É necessário incentivar a aprendizagem através de uma maior responsabilização e participação, desenvolvimento de técnicas de trabalho individual ou de grupo, elaboração de horários com definição de prioridades, incentivo à leitura e à recolha de informação, desenvolver estratégias de organização de trabalho e gestão de tempo, de tal modo que o estudante adquira competências que lhe permitam: procurar soluções/ resolver novos problemas, auto avaliar-se, compreender um texto bem como, utilizar as informações recolhidas e adquirir estratégias de resolução de problemas”

Segundo Barrows e Tamblyn (1980) a metodologia de ensino baseada em resolução de problemas não deve ser aplicada numa fase inicial da aprendizagem, uma vez que essa metodologia assenta no desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas e não na de aquisição de conhecimentos.

Assim, as IES, devem transmitir competências que permitam fazer face às exigências da realidade empresarial atual, através da implementação de novas metodologias de aprendizagem que passam pela utilização de tecnologias de informação e comunicação.

Em países como Portugal e Angola, com fortes ligações culturais entre si, os seus planos curriculares continuam a assentar no modelo de transmissão de conteúdos onde o docente ainda é encarado como o detentor do saber e do método de ensino.

2.1 As Simulações Empresariais

Segundo Silva (2016), a investigação em torno das unidades curriculares de simulação empresarial tem vindo a ser intensificada nos últimos anos, com vários professores, alunos e investigadores a optarem por esta temática para realizarem os seus estudos.

Para Serra (2004) refere que as unidades curriculares devem incluir, entre outras, soluções que permitam a auto-aprendizagem, que incentivam a aprendizagem acompanhada, a aprendizagem em grupo e o uso das novas tecnologias.

Segundo Bernard (2004) o jogo de empresas é um instrumento fundamental para dotar os profissionais de mercado e os estudantes de competências intelectuais, de habilidade estratégica e de visão empresarial.

Por outro lado, Silva e Silva (2013, p. 11) argumentam que a “Simulação Empresarial possibilita a prática e o treino da tomada de decisões. Ainda que erradas, as decisões dos alunos são sempre importantes no processo de aprendizagem e de preparação para o mundo dos negócios”.

Para os autores o trabalho em equipa é uma das competências que os alunos mais necessitam de assimilar, pois o mercado de trabalho assim exige.

Já Marion (2006) prefere utilizar a expressão “simulação empresarial” que vem conquistando cada vez mais espaço, em alternativa aos jogos de empresas.

Os simuladores foram desenvolvidos a partir dos chamados jogos de guerra, sendo o jogo de xadrez, com quase 3000 anos, o primeiro representante desta modalidade de jogo (Koller, 1969).

Para Marques Filho (2001, p. 175), define os jogos de empresas como:

“A simulação de um ambiente empresarial, onde os participantes atuam como executivos numa empresa, avaliando e analisando cenários hipotéticos do negócio e as possíveis consequências decorrentes das decisões adotadas”.

Por sua vez os autores Silva, Aleixo e Teixeira (2013, p. 8) definem simulação empresarial como:

“As unidades curriculares de simulação empresarial, quebra o tradicional método expositivo utilizado nas aulas teóricas para a exposição de conceitos e conteúdos e do método participativo para a reflexão e resolução de exercícios utilizado nas aulas práticas, para uma metodologia alinhada com a alteração do paradigma do ensino centrando-se na aprendizagem participativa dos alunos onde o docente orienta, acompanha e incentiva as atividades desenvolvidas pelos estudantes”.

Para Azevedo, Bastos e Oliveira (2008), o modelo de simulação empresarial permite:

- Trabalhar fenómenos complexos;
- Trabalhar grandes volumes de informação;
- Trabalhar variadíssimos fenómenos;
- Simular o trabalho em tempo real; e
- Trabalhar a interação entre os alunos.

A utilização destas metodologias ativas pretende por um lado aumentar o nível de envolvimento e motivação dos estudantes e por outro, responsabilizá-los no êxito desse mesmo processo (Suárez e Ramos, 2011).

Segundo Polvillo e Montañó (2011) o processo educativo baseado na definição de aprendizagem como uma construção ativa de conhecimentos impõe ao estudante a responsabilidade da sua própria evolução e aprendizagem, permitindo-lhe uma maior facilidade em alcançar aprendizagens significativas.

Para Gold e Pray (1997) as simulações de negócio devem permitir aos estudantes visões do funcionamento do “mundo real”, pelo que é importante que os programas sejam estruturados de forma a aprender e desenvolver os elementos essenciais e características do mundo dos negócios.

Freis (1985) indica que os jogos de empresas são considerados um modelo específico de simulação, visto que a simulação é uma técnica que pretende adotar modelos representativos e simplificados da realidade complexa e suas dependências, visando obter determinados resultados, que seriam inviáveis de serem obtidos no ambiente real.

Arantes (2009) afirma que estas simulações, ao contrário dos modelos de ensino de carácter teórico, excessivamente expositivos, confrontam o estudante com a necessidade de tomada de decisão, de pro-ação e de se tornar um elemento chave da sua própria aprendizagem.

2.2 A Simulação Empresarial do ISCAP³

A funcionar no ISCAP/IPP desde o ano letivo de 2002/2003, a Simulação Empresarial, é para além de uma unidade curricular, um Projeto cujo sucesso assenta na aplicação de uma metodologia de ensino inovadora que associa docentes e estudantes, sendo estes, parte ativa no processo de aprendizagem. Esta unidade curricular, com este modelo de ensino, a funcionar 14 anos no ISCAP com resultados muito positivos, mas que pode e devem ser melhorados. Tal como no mundo empresarial, é um processo sempre em evolução para aproximar o ISCAP das empresas e para ajudar os estudantes a desenvolver competências que de outra forma dificilmente seriam desenvolvidas.

O objetivo global de SE é, adquirir, consolidar, reforçar e articular conhecimentos e competências, incentivar a investigação e fazer a ponte entre a escola e a profissão, através de um mercado simulado.

Esta UC tem uma carga horária de 180 horas, distribuídas por dois semestres (90 horas por semestre), tal como preconizado no regulamento da OCC e no protocolo estabelecido entre a OCC e o ISCAP. Inicialmente a SE I enquadrava-se no 2.º semestre do 2.º ano

³ Informação adaptada do projeto para estruturação e implementação das unidades curriculares de Simulação Empresarial (atualmente designadas de Projeto de Simulação Empresarial), Setembro de 2002, ISCAP

curricular e a SE II no 1.º semestre do 3.º ano curricular, sendo mais tarde, passaram ambas, a ser enquadradas no 3.º ano curricular, no 1.º e 2.º semestre, respetivamente.

Este novo enquadramento revela-se mais acertado, uma vez que as UC têm precedências como sejam, as unidades curriculares de contabilidade e são unidades curriculares de consolidação e aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo de todo o percurso académico.

No sentido de promover a convergência, no tratamento multidisciplinar de casos concretos, dos múltiplos saberes específicos correspondentes ao perfil de um profissional das áreas da contabilidade e da gestão de empresas, e, ainda, com a preocupação de reforçar a dimensão de formação pragmática dos seus formandos, enriqueceu-se o curriculum do curso de Contabilidade e Administração do ISCAP com as novas unidades curriculares de Simulação Empresarial (SE).

Se atualmente praticadas em ambiente didático, poderá ser sintetizada nos seguintes termos, sendo os principais objetivos:

- Orientar a formação para os níveis de mercado de procura mais exigentes e mais bem remunerados;
- Preparar os profissionais para funções mais especializadas;
- Fomentar o desenvolvimento de novas competências;
- Estimular a capacidade para estruturar, pesquisar e reorganizar informação em ambiente integrado;
- Treinar e promover o trabalho em grupo e cooperativo;
- Fazer medrar a capacidade de trabalho sob pressão;
- Ativar a capacidade de tomada de decisões;
- Enriquecer a capacidade de comunicação;
- Familiarizar o formando com a estrutura organizacional;
- Consolidar as atitudes profissionais, pessoais e éticas;
- Inclinar para a gestão pela qualidade;
- Homogeneizar o tratamento dos alunos; e
- Abrir a Escola ao meio envolvente;

As UC de PSE são marcadas por grande complexidade e multidisciplinaridade e onde se confrontam os alunos com:

- Grandes volumes de informação;
- Polivalência fenomenológica;
- Gestão em tempo real;
- Interação intensa;
- Aplicação de conhecimentos adquiridos;
- Cumprimento das obrigações de acordo com o calendário real.

Estas UC utilizam *software* profissional e meios afetos com caráter de exclusividade tais como: laboratórios, secretariado próprio e sala de apoio aos alunos fora das sessões calendarizadas.

A SE no ISCAP foi a primeira unidade curricular a ser certificada pela qualidade do serviço prestado e é periodicamente auditada tendo mantido tal distinção desde 2003.

Para Silva e Silva (2013, p. 11) afirmaram que:

“No ISCAP-IPP, foram utilizados sistemas de informação integrados, conhecidos como ERP (Enterprise Resource Planning) possibilitando uma melhor integração dos alunos em atividades que são desenvolvidas normalmente em empresas de maior dimensão”.

No entanto estes autores realçam a utilização da tecnologia que é sempre uma mais-valia no ensino simulado, desde que essa mesma tecnologia seja utilizada como um facilitador e não como um fim.

O arranque das sessões de PSE são marcadas pela formação das empresas. Os alunos são agrupados em empresas de três estudantes e distribuídos em turmas de acordo com os horários disponíveis. Os alunos têm de cumprir o calendário das sessões, que é definido no início de cada semestre.

Ao longo das sessões a aplicação dos conhecimentos é efetuada através da execução de tarefas. O trabalho em grupo é a única forma prevista para as sessões destas UC. Os alunos ao longo do seu curso realizam muitos trabalhos de grupo, mas em nenhuma outra UC o fazem permanentemente, esta situação muitas das vezes é geradora de alguns problemas que os alunos têm de aprender a lidar e resolvê-los da melhor forma possível. A elaboração destes relatórios tem a obrigatoriedade de ser apresentada, permitindo desse modo ao aluno adquirir ou reforça a competência da comunicação oral. Esta competência é muito importante e cada vez mais valorizada pelas empresas. A este propósito Silva (2016, p. 47) diz-nos que:

“Uma componente muito importante que é trabalhada nestas unidades curriculares é a elaboração de relatórios, que incidem sobre as contas da empresa e sobre alguns temas contabilísticos propostos pelos docentes, uma outra razão é pelo facto de que para muitos alunos ser a primeira vez que fazem um relatório de cariz financeiro que tem normalmente como alvo os utentes das demonstrações financeiras, que têm necessidades e expectativas diferentes consoante a necessidade o interesse nas contas da empresa”.

O cumprimento do calendário real é outra questão bastante relevante. Para Sá (2016, p. 34)

“O calendário é muito importante pois dessa forma, os estudantes começam a ter o seu primeiro contacto com uma realidade que pesa, e muito, na organização do trabalho de um contabilista que é o calendário fiscal. Tem a responsabilidade de passa por todo o processo burocrático inerente à sua constituição, desde o pedido de certificado de admissibilidade até ao registo do início de atividade, bem como o cumprimento das obrigações declarativas e de pagamento de impostos a que as empresas estão sujeitas em Portugal. Como exemplo destacamos a entrega da declaração de início de atividade, das declarações periódicas do IVA, declaração recapitulativa, da declaração mensal de remunerações, da declaração periódica de rendimento modelo 22 e da Informação Empresarial Simplificada – IES/ declaração anual”.

Para Silva e Silva (2013, p.12) consideram que uma das vantagens da utilização do calendário real é o de criar rotinas e responsabilidade aos alunos sobre o exercício das funções no futuro.

Nas UC de PSE pretende-se ainda que os estudantes, futuros profissionais, sejam capazes de:

- Adquirir/aperfeiçoar capacidades de trabalho em grupo;
- Trabalhar sob pressão;
- Ter capacidade de gestão do tempo e do stress;
- Ativar a capacidade de tomada de decisões de gestão;
- Consolidar atitudes éticas e profissionais;
- Melhorar a comunicação oral e escrita;
- Adquirir conhecimento relativo à utilização de software integrado de gestão

Assim, a metodologia adotada nas UC de PSE pretende permitir aos estudantes a aplicação de conhecimentos adquiridos e a aprendizagem de novas competências através das premissas “aprender a apreender” e “saber fazer”. No final anseia-se que os estudantes ingressem no mercado de trabalho após um primeiro contacto com a realidade, mesmo que de forma simulada.

Os autores Silva (2016) & Sá (2016) afirmaram que em Portugal, a oferta deste tipo de unidades curriculares surgiu nos finais da década de 90, por imposição da Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas (OTOC), atual Ordem dos Contabilistas Certificados (OCC) que em 2003 previa no seu regulamento de inscrição a obrigatoriedade de os candidatos a contabilistas, para além dos conhecimentos teóricos resultantes do seu curso superior também deviam adquirir algum conhecimento prático, quer através de estágios ou em ambiente simulado.

2.3 A Organização da unidade curricular de Simulação Empresarial no ISCAP

A organização desta UC é um aspeto muito relevante neste projeto. Segundo o que podemos encontrar no sítio do ISCAP o PSE é organizado do seguinte modo:

“A partir de grupos de três alunos, são formadas empresas virtuais, cada uma integrada numa entre as quatro classes de atividades comerciais mais correntes, com uma dimensão média correspondendo a um quadro de pessoal de 35 trabalhadores, impondo-se a cada uma a transação de um mínimo de três mercadorias e um serviço, enquadrados em catálogo de formato eletrónico, competindo aos formandos a execução de todas as tarefas inerentes à criação das empresas e à gestão do desenvolvimento da sua atividade”, in sítio do ISCAP: https://www.iscap.ipp.pt/site/php/s_empresarial.php acedido em 17 de março de 2017.

Para se criar o ambiente simulado é preciso proceder-se à criação de empresas. No PSE existem diferentes tipos de empresas: as empresas dos estudantes, as empresas dos professores e as empresas nucleares em qualquer mercado (Estado, Banca, Seguradora, Segurança Social, Sindicato, Associações Patronais, Clientes e Fornecedores estrangeiros). As empresas dos estudantes são classificadas do seguinte modo:

Tabela 3 - Classificação das Empresas em Simulação Empresarial

CÓDIGOS DAS EMPRESAS E CLASSIFICAÇÃO CONTABILÍSTICA DAS AQUISIÇÕES				
DESTINO DAS PRELÂTIAS	CONSUNO	Fornecimento e Serviços Externos	A	CLASSE DE EMPRESAS
		Gastos de Acção Social	B	
		Outros Gastos	C	
	MERCADORIAS	D		
	INVESTIMENTOS	E		

Fonte: Caderno de Apoio

As empresas mencionadas anteriormente formam um mercado virtual como podemos ver na ilustração seguinte:

Ilustração 1 - Mercado em Simulação Empresarial no ISCAP



Fonte: Caderno de Apoio

As sessões de trabalho têm a duração de 3h x 2 dias/semana, algumas das quais em horário noturno, sendo disponibilizado aos alunos em cada sessão um guião específico, através do qual se distribuem as tarefas que cada empresa tem de cumprir. É através do cumprimento destas tarefas que se procede à interação entre os agentes no mercado

Cada empresa tem à sua disposição ferramentas adequadas (computadores, impressoras, scanners, digitalizadores, telefones, fax, etc.) e um software profissional com módulos integrados que permitem a gestão das várias áreas de uma empresa de grande dimensão.

Aos alunos é inculcada desde o início a gestão por processos, características da gestão pela qualidade, dando aos alunos o contacto com esta lógica fundamental nas empresas atualmente.

Ao corpo docente, o sucesso da equipa resulta da sua estabilidade, onde a maioria dos docentes da unidade curricular se mantêm há vários anos

Como síntese apresentamos a seguinte tabela resumo das atividades desenvolvidas nas UC de PSE:

Tabela 4 - Atividades desenvolvidas em Simulação Empresarial

Área da Contabilidade	Área da Gestão
Criação de empresas e respetivos registos contabilísticos de abertura de atividade	Realização do plano económico e financeiro anual
Elaboração de documentos tais como: guias de remessa, faturas a clientes, notas de encomenda a fornecedores e guias de entrada	Gestão da tesouraria da empresa, negociando e controlando prazos de recebimento e de pagamento
Compras de matérias-primas, mercadorias e prestação de serviços e Gestão de stocks	Avaliação da decisão de investimento e Avaliação da decisão de financiamento de médio e longo prazo
Contratos de trabalho, de seguros de vida, de acidentes de trabalho, de viaturas	Contratação de aplicações financeiras, para rentabilização dos excessos de tesouraria
Fichas de empregado, processamento de salários e procedimentos referentes à Segurança Social	Controlo financeiro face ao orçamento inicial
Classificação dos fluxos para elaboração da Demonstração dos Fluxos de Caixa	Análise económica e financeira no âmbito dos relatórios e contas (intercalar e anual)
Repartição dos custos pelas respetivas funções, para elaboração da DRF	Negociação de instrumentos de financiamento para cobrir défices de tesouraria
Procedimentos fiscais e registo contabilístico dos diferentes impostos, nomeadamente, IVA, IRC, IRS e Imposto de Selo	Contratos de Leasing e de financiamento bancário a curto (livrança), médio e longo prazo
Aumentos de Capital, Criação de Reservas e Distribuição de lucros	Aplicações financeiras em ações e obrigações
Prestação de Contas e Elaboração do Dossier Fiscal	Subscrição de unidades de participação de fundos de investimento
Apresentação e discussão da situação económica e financeira da empresa, que se realiza na assembleia-geral de cada empresa para apreciação dos resultados alcançados no exercício económico	

Fontes: Caderno de Apoio as Sessões (Guia de Tarefas) 2016-2017 e adaptação dos autores (Silva (2016), Bastos (2011), Sá (2016), Arantes (2009)).

Silva e Silva (2013, p.12) destacam que:

“Embora fosse possível conseguir desempenhar todas estas atividades num estágio de uma empresa, dificilmente tal seria exequível num período tão curto de tempo”.

2.4 O Modelo de avaliação em Simulação Empresarial no ISCAP

O modelo de avaliação da unidade curricular de PSE é extremamente complexo e detalhado, sendo que assenta nos princípios da avaliação contínua. Por esta razão, a avaliação, de cada fase resulta de avaliações contínuas e ainda da avaliação do relatório previsto em cada uma das fases. Ao longo das sessões são feitas auditorias, umas com aviso prévio e outras sem aviso. As auditorias podem incidir sobre aspetos contabilísticos, de gestão, fiscais, legais ou outros.

Em síntese, a avaliação dos graus de competência adquiridos ao longo da frequência nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial obedece a um modelo com as seguintes características:

- ✓ Momento de verificação e notação: contínua, ao longo das sucessivas etapas de formação; pontual, intermédia, mediante auditorias periódicas; e pontual, final, no termo do processo formativo;
- ✓ Responsabilidade da avaliação: do professor;

- ✓ Sub-domínios de competência objeto de apreciação: cargas de trabalho; diversidade de tarefas; volume de documentos por tarefa; oportunidade de execução das tarefas; comportamentos; nível de conhecimento (relatórios e apresentação de conclusões); grau de cumprimento de objetivos de gestão da empresa; qualidade de interpretação, execução e organização;
- ✓ Natureza: formativa, orientada para ajudar o estudante a aprender;
- ✓ Base instrumental de suporte: em formato eletrónico;
- ✓ Personalização do mérito: discriminando a ponderação dos fatores avaliativos em função da co-responsabilidade de outros agentes com que o estudante interage;
- ✓ Retroação: em cada sessão, segundo os critérios pré-definidos, cada estudante é imediatamente informado da pontuação eletronicamente atribuída em função dos diversos fatores comportamentais. (Adaptação do RIFA-SE citados por Arantes, 2009; Bastos, 2011)

Segundo Silva e Silva (2013), destacaram que no ISCAP-IPP, a avaliação de tipo contínua, muito promovida com a implementação do processo de Bolonha no ensino superior português, é um dado adquirido desde a introdução destas unidades curriculares nos cursos de licenciatura, sendo que o método de avaliação dos alunos, para além de complexo, é bastante exigente para os docentes.

A tabela que se segue resume a complexidade da avaliação da UC de PSE e das várias componentes que são avaliadas.

Tabela 5 - Os Componentes de Avaliação em Simulação Empresarial

Peso na Nota Individual (%)		Origem	Momento	Objeto	Relações de Dependência	Obrigatório
65	48,7	Do grupo	Contínua 1	Gestão Documental Informação Contabilística Informação Fiscal Outra Informação de Gestão	4 6 5	
	9,8		Pontual Intermediária 2	Auditorias aos Dossês	1	
	6,5		Pontual Final 3	Elaboração do Relatório Final	1	5
25	10,5	Individual	Contínua 4 5	Assiduidade e Pontualidade		5*
	10,5		Ética e Atitude	4		
	14		Pontual Final 6	Apresentação Oral do Relatório	3	5

* Eliminatório a partir da 6ª falta injustificada

Fonte: Adaptação das apresentações em RIFA – SE 2016/2017

Passando para a explicação da tabela anterior, a avaliação contínua (Gestão Documental, Informação Contabilística, Informação Fiscal e Informação de Gestão) de um grupo é em função do grau de cumprimento das tarefas agendadas para cada sessão. A avaliação pontual (fiscalização e auditoria das pastas) de um grupo é função do grau de cumprimento das normas do arquivo definidas. Por sua vez, o relatório final tem, como tarefas obrigatórias, a sua elaboração e defesa oral. A nota de avaliação coletiva do grupo

é atribuída individualmente aos respetivos membros depois de multiplicada pela nota individual expressa em percentagem⁴.

A nota individual de participação é atribuída proporcionalmente em função do número de presenças. A falta de assiduidade/pontualidade na sessão implica, respetivamente, a total ou parcial penalização do comportamento individual, de acordo com o controlo de presenças referido no Artigo 8º do RIFASE.

O Método Pedagógico utilizado em Simulação Empresarial no ISCAP é abordado com:

- O objetivo pedagógico das unidades curriculares é o do reforço das competências adquiridas noutras unidades curriculares do Curso e a consolidação das atitudes profissionais, pessoais e éticas;
- O método pedagógico é orientado para o “saber fazer” e o “aprender a aprender”, e tem por intuito proporcionar aos alunos uma visão prática da sua futura atividade profissional e facilitar a sua transição para o mundo do trabalho;
- O ensino/aprendizagem tem uma perspetiva multidisciplinar (orientação para a consolidação e integração de conhecimentos) e deve estimular a capacidade de pesquisa e o trabalho em grupo.

2.5 Síntese

As novas abordagens no processo de ensino superior da contabilidade e da gestão baseada na resolução de problemas, destacando as metodologias assente na transmissão do conhecimento e aquisição de competências onde as simulações empresariais têm um papel importante. Com a dinâmica das investigações em torno das UCs de simulação empresarial tem vindo a ser intensificada nos últimos anos, com vários investigadores a optarem por esta temática para realizarem os seus estudos.

Muitos são os autores que realçam a importância deste método no desenvolvimento e na aquisição de competências por parte dos alunos que frequentam as UCs de simulação empresarial. Tal como vimos anteriormente o ISCAP tem o seu PSE há 14 anos com o objetivo de preparar os alunos para a complexa realidade do mundo empresarial, trabalhando várias competências e ajudando os estudantes a ter uma visão mais abrangente das atividades desenvolvidas pelas empresas.

No capítulo seguinte será feita a abordagem sobre a metodologia de investigação utilizada no presente estudo.

⁴ RIFA SE 2017 - Regulamento de Inscrição, Frequência e Avaliação

Capitulo III – Metodologia

Neste capítulo, pretende-se clarificar a metodologia de investigação aplicada ao estudo, tendo em consideração a revisão da literatura efetuada. Desta forma, em primeiro lugar, serão definidas as questões de investigação e a amostra selecionada, de seguida serão enunciadas as técnicas e métodos utilizadas na pesquisa e sua caracterização.

3.1 Enquadramento metodológico

A metodologia definida neste estudo trata de dados de índole quantitativa e qualitativa, tendo como delimitação temporal o período de abril a maio de 2017.

Os dados foram recolhidos através de um questionário aos estudantes que frequentaram a unidade curricular do Projeto de Simulação Empresarial I e II do ISCAP no ano letivo de 2016/2017 e aos estudantes finalistas do IMETRO do ano letivo 2016/2017. Além destes questionários foram realizadas entrevistas aos docentes do ISCAP e do IMETRO.

Outra das fontes de dados utilizada foi a recolha documental sobre o PSE. Assim, foram analisados documentos internos (nomeadamente o RIFASE 2016/2017) bem como outros documentos utilizadas nas sessões de PSE.

Segundo Marconi e Lakatos (1999) no método de recolha de dados por inquérito, por questionário e a entrevista, podem ser constituídas uma série de questões ordenadas e respondidas por escrito não sendo necessária a presença de um entrevistador.

O estudo exploratório é o que melhor caracteriza o presente estudo uma vez que pretendemos identificar e avaliar as competências transmitidas nas UC de PSE aos estudantes que as frequentam.

3.2 Pressupostos e questões de investigação

O presente estudo é descrito como um estudo descritivo exploratório. Segundo Andrade (2002) um estudo exploratório é:

“Esta técnica proporciona maiores informações sobre o assunto que se vai investigar, facilita a delimitação do tema de investigação, fixando objetivos e formular hipóteses ou descobrir novo tipo de pesquisa sobre o assunto”.

Após uma breve revisão da literatura sobre a metodologia do Projeto de Simulação Empresarial e, depois, de ter sido realçada a sua importância no ensino da Contabilidade e da Gestão na IES, a realização de um estudo empírico sobre o PSE I e II, irá permitir aprofundar os conhecimentos sobre esta matéria. No entanto, e antes de realizar o referido estudo empírico, é necessário desenvolver um método de trabalho (Quivy,2008), que permita obter conclusões relativamente aos objetivos da investigação. Sousa (2005) advoga que:

“A investigação em pedagogia tem por objetivo promover a educação ajudando-a na realização do seu fim, que é o desenvolvimento holístico da pessoa” (Sousa,2005,p.29).

O objetivo principal deste trabalho é o de validar a aquisição de competências por parte dos estudantes do ISCAP pela frequência nas unidades curriculares de PSE do curso de licenciatura em contabilidade e administração. Além do objetivo enunciado foram ainda definidos três objetivos específicos conforme podemos constatar na tabela seguinte:

Tabela 6 – Objetivos geral e específicos da investigação

Objetivo Geral	Objetivos Específicos
Validar a aquisição de competências por parte dos estudantes do ISCAP pela frequência nas unidades curriculares de PSE do curso de licenciatura em contabilidade e administração	Identificar quais as principais competências que os estudantes desenvolveram nas unidades curriculares de PSE
	Aferir quais as competências mais valorizadas pelos estudantes e a sua relação com as competências definidas nas unidades curriculares de PSE
	Obter a opinião dos estudantes relativamente à metodologia e ao respetivo processo aprendizagem na aquisição de competências durante a frequência das unidades curriculares PSE

Fonte: Elaboração própria

O primeiro objetivo específico procuramos fazer um levantamento nas IES no ISCAP e IMETRO aplicando um questionário aos estudantes que frequentam o PSE, bem como os estudantes finalistas do IMETRO e entrevistas aos docentes do ISCAP/IMETRO para em função dos resultados obtidos analisar e identificar as principais perceções dos estudantes e docentes sobre esta metodologia.

Para Aferir quais as competências mais valorizadas e a sua relação com as competências definidas nas unidades curriculares de PSE;

A partir deste objetivo específico procuramos entender as competências necessárias e valorizadas pelos estudantes e a sua relação com as unidades curriculares se estão conforme os objetivos que se propuseram na idealização desta metodologia.

E Obter a opinião dos estudantes relativamente à metodologia e ao respetivo processo aprendizagem na aquisição de competências durante a frequência das unidades curriculares PSE.

Este terceiro objetivo específico será analisado através da aplicação dos questionários aos estudantes com perguntas qualitativas que dá a oportunidade de resposta não linear, bem como as entrevistas feitas aos docentes do ISCAP/IMETRO. Para identificar quais os métodos de ensino aplicados nestas unidades curriculares e as opiniões sobre esta metodologia bem como ideias de melhoramento do Projeto de Simulação Empresarial.

Procuramos desenvolver hipóteses e clarificar determinados conceitos sobre competências, identificando as competências desenvolvidas nestas unidades curriculares da Licenciatura em Contabilidade e Administração no ISCAP, bem como recolher as opiniões dos estudantes sobre estas unidades curriculares e, simultaneamente, validar as propostas alternativas para a implementação desta metodologia de ensino no IMETRO.

3.3 Métodos e técnicas de recolha de informações

Madureira (1990) diz-nos que o método científico é o encadeamento de procedimentos que se empregam na investigação e na forma de comprovar a verdade.

Para Yin (2009) e Flick (2005) a combinação das metodologias, quantitativa e qualitativa, são mais-valia e não as classificam como rivais mas sim como complementares. Muitos são os autores que defendem a utilização dos dois métodos para compreender, explicar ou procurar a realidade do estudo em profundidade (Serrano,2004).

Na mesma linha de pensamento segundo Dooley (2002) o investigador deve recolher e organizar dados de múltiplas fontes e de forma sistemática.

No entanto Fragoso (2004) diz que:

“O investigador deve assegurar-se ao longo do estudo, que os métodos e técnicas de recolha de informação são utilizados de forma a obter informação suficiente e pertinente.”

Tal como abordado, optamos pela utilização de questionários e entrevistas aos intervenientes no processo formativo (Estudantes e Professores), tendo como meta a resposta das questões de investigação. Desse modo iremos tratar dados quantitativos e qualitativos.

3.4 Metodologia qualitativa

Este método permite o acesso à complexidade e diversidade da realidade em estudo e à compreensão de um determinado fenómeno.

Segundo Bogdan e Bikler (1994) a expressão investigação qualitativa é um termo utilizado para agrupar diversas estratégias de investigação. Para os autores uma das características fundamentais da investigação qualitativa prende-se com a descrição e compreensão dos fenómenos estudados em toda a sua complexidade, privilegiando o contacto direto e prolongado com os sujeitos no seu meio natural.

Para Sousa e Baptista (2011) a investigação qualitativa caracteriza-se por:

“Apresentar um maior interesse no próprio processo de investigação e não apenas nos resultados, o investigador desempenha um papel fundamental na recolha de dados o plano de investigação é flexível pois, o investigador estuda sistemas dinâmicos. É uma investigação que produz dados descritivos a partir de documentos, entrevistas e da observação, tal descrição tem de ser profunda e rigorosa.” Sousa e Baptista (2001, p. 55).

Na presente investigação foram efetuadas entrevistas semiestruturadas aos professores, monitores e ao coordenador, pessoal envolvidos nestas UCs de PSE, bem como análise documental aos cadernos de apoio às sessões e todo material disponível para os alunos.

A entrevista é um instrumento importante para recolher informações e interpretações que os intervenientes têm sobre a realidade estudada.

Na recolha de dados um dos métodos mais utilizado na investigação qualitativa é a entrevista. Para vários autores a entrevista trata-se de uma conversa efetuada presencialmente, de forma direcionada a fim de obter informações a respeito de um determinado assunto ou questão (Ghiglione e Matalon, 1997).

Yin (2005) pronuncia-se sobre entrevista como sendo:

“A entrevista é uma das fontes de informação mais importantes e essenciais, nos estudos de casos”.

As entrevistas foram realizadas em simultâneo com a recolha de dados dos questionários, tendo sido entrevistados o coordenador do PSE/ISCAP e seis intervenientes (ISCAP/IMETRO) no processo, sendo três (3) docentes do ISCAP e dois (2) monitores do ISCAP e um (1) docente do IMETRO, que foram selecionados, tendo como objetivo a justificação das respostas obtidas para confirmar os resultados obtidos nas várias categorias.

Com a autorização dos entrevistados foi utilizado um gravador do telefone, o que ajudou para a transcrição verdadeira das respostas obtidas. Foi também utilizado as letras C e E para proteger a identificação pessoal dos entrevistados.

Tabela 7 – Entrevistados e a duração das entrevistas

Entrevistado	Duração das entrevistas
Entrevistado (E1)	14:58
Entrevistado (E2)	13:09
Entrevistado (E3)	12:04
Entrevistado (E4)	11:25
Entrevistado (E5)	34:48
Coordenador (C1)	40:30

Fonte: Elaboração própria

Para Stake (1999) o investigador que utiliza dados qualitativos tem nas entrevistas um instrumento que permite captar realidades múltiplas.

Na presente investigação as entrevistas decorreram em locais propostos pelos próprios intervenientes do estudo, na sua maioria (com exceção dos docentes do IMETRO) preferiram que a mesma se realizasse no seu local de trabalho, o que proporcionou um ambiente calmo para a conversa.

Para Marconi e Lakatos (2003), a entrevista proporciona uma maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas e podendo o investigador observar em simultâneo as reações dos entrevistados, dando oportunidade de recolha de outras informações.

No entanto Bell (1997), considera existir vantagens na entrevista, pois permite explorar ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos. Já Bardin (2007) argumenta que esta técnica permite a descrição objetiva, sistemática do conteúdo da informação e comunicação dos dados recolhidos através da apresentação das questões do guião das entrevistas.

Como síntese podemos dizer que escolhemos esta técnica para ir de encontro aos objetivos definidos, pelas vantagens que o mesmo apresenta e por nos parecer a mais adequada para a recolha dos dados em questão.

3.5 Metodologia quantitativa

Segundo Richardson et al. (1999), a pesquisa quantitativa caracteriza-se pelo emprego de quantificação dos dados recolhidos.

Para Fortin (2003), este é um processo sistemático de recolha de dados observáveis e quantificáveis, centrado na observação de factos objetivos, de acontecimentos e de fenómenos que existem independentemente do investigador.

Para este trabalho será efetuada uma análise quantitativa com vista a validar a metodologia e a identificar as principais competências que os estudantes que frequentam

o PSE I e II devem ter, chegados ao final da sua formação por meio de um inquérito por questionário em ambas IES (ISCAP/IMETRO).

Os dados quantitativos foram apresentados e editados através de tabelas do programa Excel depois de recolhidos dos questionários do Google, ferramenta utilizada para a realização dos questionários aos alunos.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008) a escolha desta técnica deve-se às muitas vantagens da sua aplicação tais como: a possibilidade de quantificar uma diversidade de dados e de proceder, a numerosas análises de correlação e permitir a descrição mais acessível das características da população estudada.

3.6 Análise documental

A análise documental é uma técnica de recolha de dados e obtenção de informações necessária em todo tipo de investigação.

Para Pimentel (2001) a análise de documentos é útil para efetuarmos uma análise e interpretação da informação nela contida tendo em conta os objetivos do estudo. Assim, realizou-se uma análise documental das informações contidas nos cadernos de apoios da respetiva UC bem como de alguns trabalhos feitos na área de investigação tais como: regulamentos, teses, dissertações e artigos publicados sobre a temática estudada.

3.7 Estudo de caso

Uma das características dos estudos de casos é a possibilidade de obter informação a partir de múltiplas fontes de dados.

Vários autores como Stake (1999), Yin (1993,2005) entre outros autores afirmam que um caso pode ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também pode ser algo menos definido ou definido num plano mais abstrato como, decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais.

Para Dooley (2002) o estudo de caso tem a sua vantagem na aplicabilidade das situações humanas, a contextos contemporâneos de vida real.

Segundo Yin (2009) existem estudos de caso que podem ser holísticos, mas também existem outros estudos de caso que não o são, dependendo do desenho do projeto de estudo de caso. Para o autor a necessidade de realizar estudos de caso surge da necessidade de estudar fenómenos sociais complexos. Já Stake (1999) argumenta que a finalidade dos estudos de caso é tornar compreensível o caso, através da sua particularização.

Assim, a possibilidade de utilizar várias fontes de evidência é um ponto forte e importante dos estudos de caso, bem como a triangulação dos dados (Yin, 2005).

A triangulação aparece como um conceito comum e importante na metodologia qualitativa e de estudo de caso. Segundo Stake (1999), a triangulação é um processo que

utiliza múltiplas perspetivas para clarificar significados, na medida em que observações adicionais podem ser úteis na revisão da interpretação do investigador.

Segundo Dooley (2002) os estudos de casos são complexos porque envolvem geralmente múltiplas fontes de dados, podem incluir vários casos dentro de um estudo, e produzem grande volume de dados para análise.

3.8 Caracterização da população e da amostra

Este estudo incidiu sobre os estudantes da Licenciatura em Contabilidade e Administração do ISCAP, inscritos em PSE no ano letivo de 2016/2017, bem como aos estudantes dos cursos de Licenciatura do IMETRO afetos ao DCEG no ano letivo 2016/2017, que constituem a população em análise.

Foram utilizadas questões de escala do tipo Likert, que consiste num conjunto de itens apresentados em forma de afirmações ou juízos perante os quais se pede a reação dos indivíduos, o investigador entrega a escala ao indivíduo. No entanto o inquirido marca, com relação a cada afirmação, a categoria que melhor descreve sua reação ou resposta (Sampieri, Collado & Lucio, 2006).

O questionário encontra-se dividido em quatro partes. A primeira mostra e clarifica o objetivo do questionário e da investigação e a segunda os dados pessoais do estudante a ser inquirido, como o género, a idade, a sua condição académica que se encontra inscrito.

A terceira parte corresponde às questões de resposta fechada, tendo todas elas por base a escala de Likert, em que as opções de resposta correspondem respetivamente a 1=“representa discordo totalmente”, 2=“representa discordo”, 3=“representa neutralidade”, 4=“representa concordo” e 5=“representa concordo totalmente”.

Foi realizado inicialmente um pré teste para examinar quais as competências mais valorizadas pelas partes interessadas (Estudantes) neste processo onde tivemos 46 respostas do IMETRO e 7 respostas do ISCAP. Depois de inquiridos e consultados os estudantes definimos as principais competências que iriam fazer parte do questionário final. Além deste pré teste a definição primária das competências resultou da pesquisa efetuada junto de alguns autores, que estudam este fenómeno a nível mundial, bem como do defendido pelas principais organizações mundiais reguladoras da profissão de contabilista. Entre os diferentes autores salientamos dois artigos que serviram de base ao desenvolvimento do questionário inicial. Esses artigos descreveram as competências mais importantes e mais trabalhadas nas aulas de PSE (Silva, R., & Silva, P. (2016) e Silva, P., Mesquita, A., & Bertuzi, R. (2016)).

Optamos por organizar as várias categorias de competências, que deveriam ser desenvolvidas em todos os cursos, finalizando com as questões abertas para obtenção de mais dados qualitativos e sugestões dos estudantes. De seguida apresentamos tabelas síntese das competências e das questões inquiridas:

Tabela 8 – Competências intelectuais

Competências intelectuais
Capacidade de Investigação
Capacidade de análise crítica
Capacidade para identificação e resolução problemas;
Capacidade de síntese para tomada de decisão;
Capacidade de gerar novas ideias - Criatividade;
Capacidade de aprendizagem e atualização de conhecimentos

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 9 – Competências interpessoais

Competências interpessoais
Respeito pelas hierarquias
Aptidão para trabalhar com outros
Capacidade de organização do trabalho
Capacidade para delegar tarefas
Capacidade de desenvolvimento de competências de liderança
Capacidade de gestão de conflitos entre os colegas de grupo

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 10 – Competências de comunicação

Competências de comunicação
Aptidão para apresentar, discutir e defender os seus pontos de vista
Capacidade para procurar, organizar e reportar a informação
Capacidade para comunicar oralmente (a grandes plateias)
Competências de relacionamento e de interação
Capacidade de motivar o compromisso de todos para alcançar os objetivos da organização
Capacidade de pesquisar, processar e analisar informações de múltiplas fontes

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 11 – Competências ao nível do conhecimento geral do negócio e o da compreensão do sistema de informação de apoio à decisão

Competências ao nível do conhecimento geral do negócio e o da compreensão do sistema de informação de apoio à decisão
Conhecimento das tarefas internas básicas das organizações
Conhecimento do ambiente das organizações
Capacidade de exercício de funções num contexto de globalização
Capacidade de desenvolver um negócio em diferentes contextos
Capacidade de reporte no que respeita ao conteúdo, estrutura e conceitos para apoio à gestão
Compreensão dos sistemas de informação: ao nível de conceitos e princípios de conceção e utilização

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 12 – Competências comportamentais e éticas desenvolvidas nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial

Competências comportamentais e éticas desenvolvidas nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial
Gestão do tempo
Cumprimento dos prazos definidos
Trabalhar sob pressão
Ética na profissão
Ética no relacionamento com os outros

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 13 – Questões abertas aos estudantes do ISCAP e o IMETRO

Questões abertas aos estudantes do ISCAP e o IMETRO
Considera que o trabalho desenvolvido nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial lhe possibilitaram o desenvolvimento de competências não trabalhadas em outras unidades curriculares, onde se aplica a metodologia tradicional de ensino
Caso pretenda pode de seguida acrescentar mais algum dado que ache relevante para a presente investigação
Caso não sinta que lhe foram transmitidas estas competências acha que a implementação de uma metodologia assente no " Saber fazer" e " aprender a aprender" aqui no IMETRO ajudaria na transmissão destas competências
Caso pretenda pode de seguida acrescentar mais algum dado que ache relevante para a presente investigação.

Fonte: Elaboração Própria

Segundo Hill e Hill (2005), os dados são informações na forma de observações, ou medidas, dos valores de uma ou mais variáveis normalmente fornecidos por um conjunto de entidades.

Tendo em consideração que o principal objetivo da presente trabalho investigação consiste em validar e identificar as principais competências que os estudantes que frequentam o PSE I e II adquiriram no final da sua formação.

Relativamente aos questionários foram recolhidas 208 respostas no ISCAP e 126 no IMETRO tal como podemos constatar na tabela abaixo.

Tabela 14 - Estudantes inquiridos

Género	ISCAP	%	IMETRO	%
Masculino	74	36%	69	55%
Feminino	134	64%	57	45%
Total	208	100%	126	100%

Fonte: Elaboração Própria

Realçamos que o inquérito por questionário para o ISCAP foi aplicado em Abril a Maio de 2017 tendo a maioria dos estudantes de PSE I e II respondido num total de 215 possíveis foram obtidas 208 respostas. No caso do IMETRO e com as dificuldades de aplicação a distância, foram enviados por correio eletrónico os pedidos e a rede social (Facebook) conseguindo obter-se 126 respostas.

3.9 Síntese

Neste capítulo foi abordado o enquadramento e o desenho da metodologia de investigação usada e desenvolvida ao longo do presente trabalho. No entanto a metodologia aplicada é de índole qualitativa e quantitativa. Foram aplicadas ainda diversas técnicas de investigação tais como: entrevistas, análise documental e de conteúdo, bem como a análise estatística.

No capítulo a seguir será feita a análise e discussão dos resultados obtidos com a aplicação dessas técnicas de investigação.

Capítulo IV – Apresentação e análise dos resultados

Neste capítulo da investigação serão analisados os resultados obtidos tendo em consideração os objetivos formulados e expostos anteriormente.

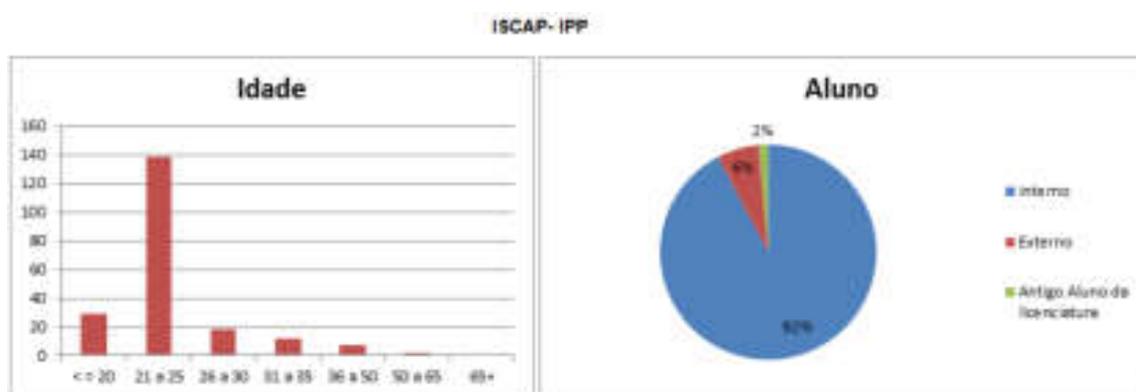
Segundo Flick (2005), o interesse do investigador é o de combinar as investigações qualitativas e quantitativas, pois dessa forma será mais fácil atingir resultados mais completos.

Pretende-se fazer uma comparação e identificação das competências que os estudantes que frequentam as unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial I e II obtêm ao participar da mesma no final do seu percurso de formação. E as perceções dos estudantes no ISCAP (Portugal) e no IMETRO (Angola), com o objetivo de averiguar quais as principais competências desenvolvidas e adquiridas pelos estudantes ao longo da sua formação com base nas metodologias tradicional e o de simulação empresarial ou método ativo de aprendizagem quanto aos conteúdos, métodos e critérios de avaliação.

4.1 Análise dos dados

Nesta secção iremos proceder à análise dos dados, iniciando com a análise aos questionários efetuados aos estudantes do ISCAP e do IMETRO.

Ilustração 2 - Caracterização da amostra dos alunos do ISCAP



Fonte: Elaboração Própria

Analisando a caracterização da amostra, podemos constatar que a maioria são alunos internos com uma percentagem de 92%, os alunos externos totalizam 6% e 2% tratam-se de antigos alunos. No que respeita à idade o grupo de alunos com idades compreendidas entre os 21- 25 constituem o grupo maioritário com 66,83%. Como forma de corroborar estes dados destacamos os seguintes extratos das entrevistas aos entrevistados:

“ (...) Penso que sim, exemplo disso são o facto de termo sempre uma grande influência de alunos em detrimento do estágio e ter alunos externos a fazer a UC de PSE porque além de precisar para aceder a OCC poderia tratar por optar em outras UC ou em outros lugares, nos moldes diferentes ou optar por estágios. Vem cá fazer o PSE muitas vezes recomendado pela OCC (...)” (E1)

“ (...) Completamente, ver a PSE como uma UC que neste momento dá aos alunos que a frequentam, uma equivalência a um estágio curricular que no final quando do acesso a OCC, dão uma equivalência de estágio profissional de 600 horas (...)” (E2)

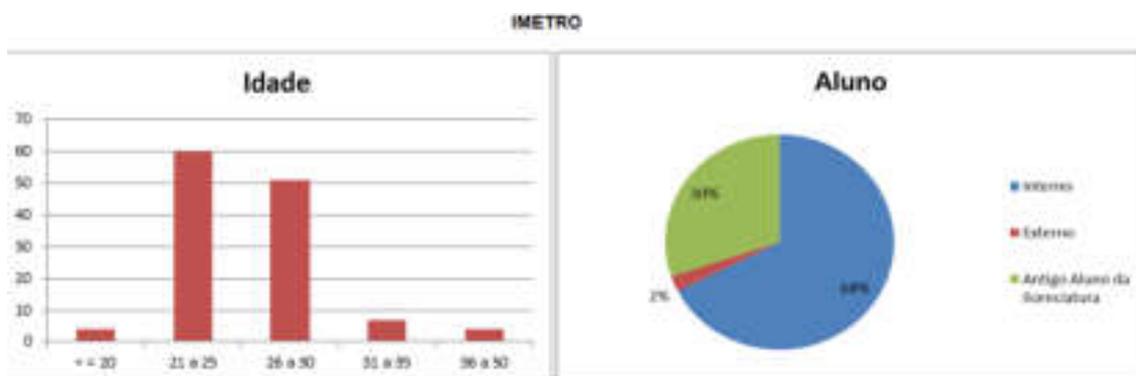
“ (...) Acho que é uma mais – valia, alias a PSE já foi obrigatória, agora é opcional agora temos mais ou menos o mesmo número de alunos quando era obrigatório, a maioria continua a optar por PSE (...)” (E3)

“ (...) É sem dúvida, no início ela foi criada naquele momento porque era uma exigência ou havendo um estágio em condições, o teria uma UC que teria de prover os estudantes de conteúdos programáticos pedido pela OCC. Agora não creio que seja uma imposição, isso já passou em termos de tempo, creio não tenho a certeza que a PSE, é necessário tem que existir nas escolas deve existir num ambiente simulado (...)” (E5)

Por sua vez o Coordenador de PSE disse que:

“ (...) Repare que a UC não é obrigatória ela quase que se diz que é obrigatória pois todos os alunos querem aceder a OCC e se fazer a UC têm mais possibilidades. A OCC exige que os alunos devem ter o PSE, estou convencido que se a OCC não exigisse também teríamos um bom número de alunos bastante razoável. O PSE é extremamente importante na preparação dos técnicos para as empresas (...) ” (C1)

Ilustração 3 – Caracterização da amostra dos alunos do IMETRO



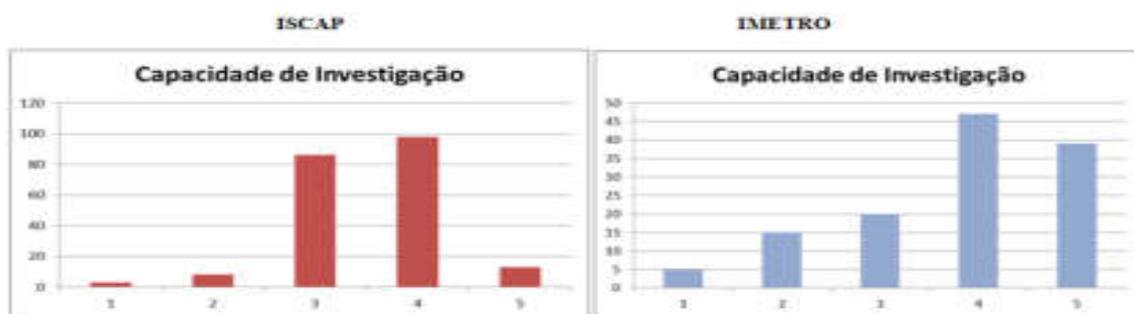
Fonte: Elabora Própria

Analisando os dados da amostra dos alunos do IMETRO, verificamos uma diversidade de idades, o que não acontece nos dados do ISCAP. Este facto justifica-se por vários fatores, com destaque para o acesso ao ensino superior, bem como situações particulares que o país atravessou (guerra civil), que prejudicou o acesso com idade inferior dos alunos ao ensino. Relativamente à origem dos alunos que responderam ao inquérito constatamos que 68% são alunos internos e 30 % são antigos alunos que concluíram a sua formação. Os alunos do IMETRO não frequentam uma unidade curricular com as características do Projeto de Simulação Empresarial. Desse modo não é de estranhar que apenas 47,62% dos alunos tenham idade compreendida entre os 21- 25, o que pode revelar as condições atuais são mais favoráveis à continuação dos estudos e o aumento de IES no país.

4.1.1. Competências intelectuais

Esta secção trata das competências intelectuais. Assim iremos começar por analisar a competência “capacidade de investigação” com a apresentação dos resultados na ilustração seguinte:

Ilustração 4 - Capacidade de Investigação



Fonte: Elaboração Própria

De uma maneira geral podemos verificar que a maioria dos inquiridos, em ambas as instituições, atribuíram muita importância a esta competência com percentagens de resposta consideráveis. Os alunos do ISCAP, embora valorizando menos esta competência quando comparados aos alunos do IMETRO, admitem que adquirem esta competência nas UC de PSE com uma percentagem de 53,37% nas opções Concordo/Concordo Totalmente. Por outro lado, 41,35% demonstraram neutralidade no que respeita a esta competência. Podemos então inferir que os alunos não sentem a transmissão desta competência mas os docentes e monitores de PSE transmitiram uma opinião contrária. Segundo estes, é transmitido aos alunos esta competência e dão alguns exemplos da sua aplicação, como provam os seguintes extratos:

“(...) Eles aqui como são avaliados todos dias têm de se preparar todos dias com as tarefas de avaliação é mais trabalhoso, mas mesmo assim penso ser motivadora porque eles sentem que retiram alguns proveitos e aprendem alguma coisa para o mundo do trabalho(...)” (E1)

“(...)Aqui os alunos todas aulas são avaliados em tarefas. Logo isso implica que os professores estejam constantemente a avaliar essas tarefas para também dar o feedback e dizer onde erraram para poderem compreender os erros e corrigir em próximas execuções, em termos de modelos de avaliação é exatamente complexa e efetivamente é muito mais complicada (...)” (E2)

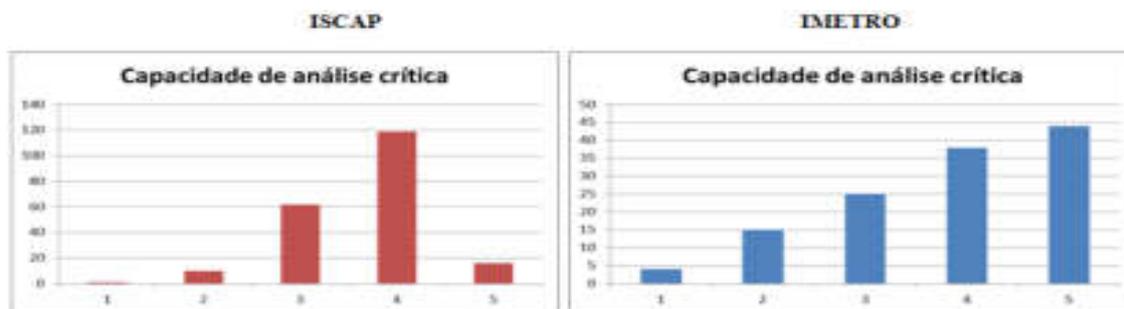
“(...)O que faz com que eles façam as tarefas e que vão percebendo do que estavam nas tarefas e como têm tarefas repetidas todos os meses. Acabam por fazê-las mais do que uma vez, a primeira vez pode ter erros mais como procuram os erros acabam depois por melhorar. (...)” (E3)

“(...)Nós, durante as sessões recolhemos elementos para avaliação. Imagina que na próxima sessão ou daqui a duas sessões vamos dar declarações do IVA duas sessões antes nós avisamos que vamos fazer apuramento, declarações e apuramento do IVA para que o aluno têm interesse e vai para casa, para saber como isso se faz depois de fazer as sessões nos intervimos e avaliamos as sessões, eles tem de trazer os conhecimentos que aprenderam relembram as várias matérias que tiveram e as tem de aplicar não podem esquecer as matérias do 1^a ano não coisas que se aplicam aqui, já não me lembro então vão ver e depois aplicamos, devem se preparar nem sempre é fácil mas temos de exigir, há um maior acompanhamento na aplicação destas matérias agora eles vão busca-las daquilo que aprenderam e as aplicam Dto Fiscal, Sociedades, Gestão, RH, Gestão de stocks e aprovisionamento é extremamente rico como evidente(...)” (C1).

Não obstante os alunos do IMETRO, não terem contacto com a metodologia usada em PSE, valorizaram em 68,25% as opções “Concordo/Totalmente” no que respeita à transmissão desta competência na metodologia de ensino tradicional.

Passando para a competência da capacidade de análise crítica, as respostas obtidas também são semelhantes em linha com as anteriores.

Ilustração 5 - Capacidade de análise crítica



Fonte: Elaboração Própria

As opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” representam cerca de 64,90% de respostas no ISCAP e 29,81% respostas representam a neutralidade. Os entrevistados também concordaram com os alunos, dizendo que esta capacidade crítica vai evoluindo ao longo das sessões de PSE. Apresentamos de seguida alguns extratos:

“ (...) Mas penso que eles vão evoluindo ao longo da frequência na unidade curricular PSE pelo trabalho desenvolvido vão adquirindo competências e experiência (...) ” (E1).

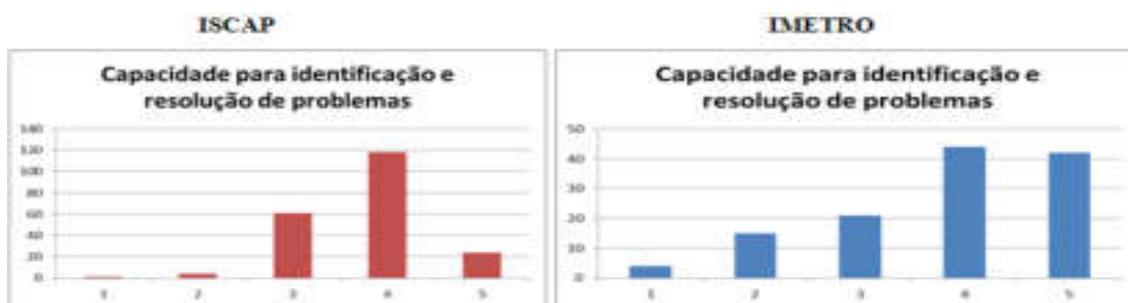
“ (...) Os alunos ao olharem para a tabela de avaliação conseguem ver onde erraram e fazer a correção e pelo menos vejam e podem ver o que fazer para solucionar (...) ” (E2).

“ (...) Damos as coisas do dia-a-dia das empresas não tentamos fazer coisas difíceis que nas empresas nunca são aplicadas, tentamos aqui preparar as pessoas para o mercado de trabalho para chegar a uma empresa e começar a trabalhar e fazer, tratar das coisas (...) ” (C1).

No IMETRO as respostas com a opção “Concordo” e “Concordo/totalmente” representam 65,08 % não obstante não terem contacto com a metodologia utilizada em PSE.

No que concerne à competência “capacidade para identificação e resolução de problemas” os resultados obtidos estão em concordância com os anteriores.

Ilustração 6 - Capacidade para identificação e resolução de problemas



Fonte: Elaboração Própria

Da análise da ilustração ressalta a concentração da maior parte das respostas do ISCAP se situarem nas opções “Concordo” “Concordo/Totalmente” com 68,27% e no IMETRO com 68,25% para as mesmas opções. Assim podemos dizer que os estudantes do ISCAP confirmam que durante a sua frequência em PSE adquiriram a competência de resolução de problemas. Por forma a reforçar esta constatação apresentamos os seguintes extratos das entrevistas:

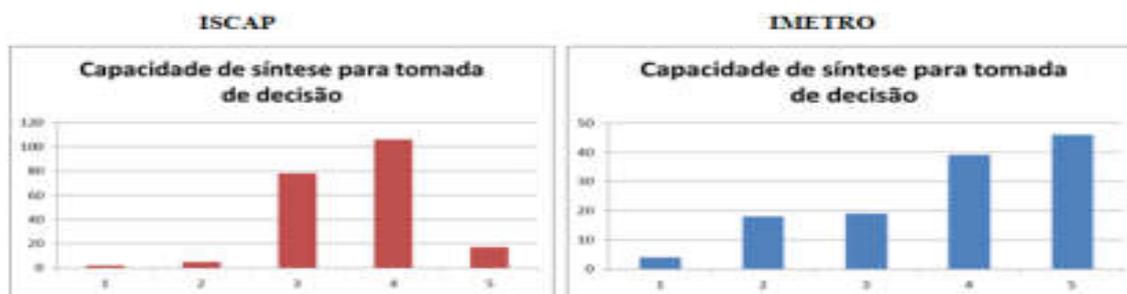
“ (...) Portanto, claramente é uma metodologia que só dará a ganhar a quem está do outro lado aos alunos em termos de experiência e conhecimentos (...) ” (E2).

“ (...) PSE como é uma cadeira mais prática, no fundo eles saem daqui mais preparados para o mundo real o que acontecia antes é que eles davam a teoria toda, e depois chegavam lá fora, era a primeira vez que viam, uma fatura, um cheque, um contrato e portanto agora quando eles chegam lá fora já tiveram o contacto com tudo isso, pelo menos já viram o que é uma fatura e já nada é novo para eles (...) ” (E3).

“ (...) Sempre com objetivo de procura que os alunos ponha em prática aquilo que aprenderam durante o curso e que na altura não lhes foi dito, digamos que não se aperceberam da importância destas matérias e agora a polas em prática, nós procuramos que as aulas sejam o dia-a-dia das empresas a polas em prática eles se apercebem da importância das matérias que deram. E portanto, tem imensas e varias tarefas que os ocupe em cada uma das sessões para dar a ideia e a impressão do que é o dia-a-dia de uma empresa, tendo esse foco sempre e sempre em ter atenção de acompanhar a realidade do que se passa lá fora (...) ” (C1).

Sobre a competência “capacidade de síntese para a tomada de decisão” as semelhanças nas respostas são evidentes, como podemos ver na ilustração seguinte:

Ilustração 7 - Capacidade de síntese para tomada de decisão



Fonte: Elaboração Própria

As opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com 59,13% são representativas das semelhanças com as respostas anteriores. Mais uma vez também aqui a “neutralidade” obteve uma percentagem significativa com 37,50% nos alunos do ISCAP. No que respeita às entrevistas também elas confirmam as respostas dos alunos:

“ (...) Ela esta exatamente aí no feedback que os alunos recebem no facto de ver onde erraram, ainda que o professor não diga vocês erraram aqui, os alunos ao olharem para a tabela de avaliação conseguem ver onde erraram e fazer a correção e pelo menos vejam e podem ver o que fazer para solucionar (...)” (E2).

“ (...) Eles vão tomando responsabilidade da obrigatoriedade das tarefas todos meses, e aqui eles vão trabalhar na prática e vão se preparar para gerir empresas e lidar com aspetos contabilísticos e fiscais de uma empresa fora de PSE a um conjunto da parte fiscal, organização de arquivos, comunicação e trabalho de equipa que não tem em outras unidades, é importante esta UC porque prepara de uma forma diferente para o trabalho. (...) ” (E4).

“ (...) Para que os alunos tenham contacto com a realidade e saiam daqui quase que com o comboio apanhado se não chegam lá fora tudo é estranho, a ideia e o grande objetivo é sempre isso, e para além disso há a parte prática em que os alunos têm que se colocar a par daquilo que se passa na empresa em termos de pressão de trabalho. E portanto, tem imensas e varias tarefas que os ocupe em cada uma das sessões para dar a ideia e a impressão do que é o dia-a-dia de uma empresa (...) ” (C1).

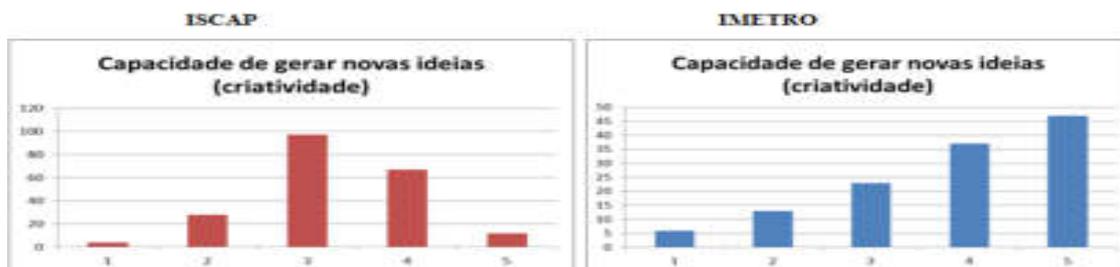
Os alunos do IMETRO valorizaram com uma percentagem elevada com as opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” totalizando 67,46%, mostrando assim de uma maneira geral que também adquiriram esta competência durante a sua formação. Relativamente a este ponto salientamos a resposta do docente do IMETRO que reforça as conclusões obtidas nas respostas dos estudantes:

“ (...) Os estudantes são imersos em situações bastante próximas da realidade com o objetivo de fazer questionamentos, argumentar, chegar a conclusões por conta própria e encontrar as devidas soluções para os problemas. (...) ” (E6).

Sobre a “capacidade de gerar novas ideias (criatividade)” estamos perante uma ligeira divergência com os resultados anteriores em que os alunos optaram pela neutralidade em maioria com 46,63%. Já os resultados do IMETRO continuam em linha com os anteriores

e valorizam em 66,67% as opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente”, conforme a ilustração seguinte:

Ilustração 8 - Capacidade de gerar novas ideias (Criatividade)



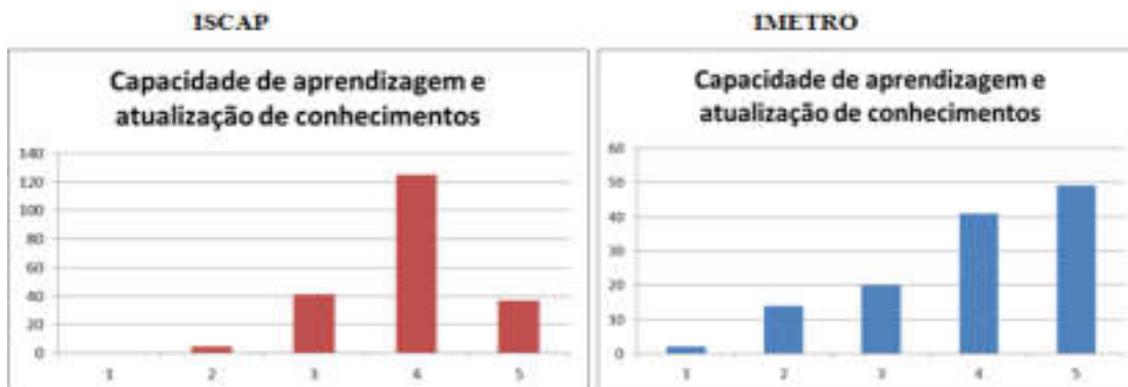
Fonte: Elaboração Própria

Os docentes e monitores também sentem que esta não é uma competência muito trabalhada pelos alunos. De seguida apresentamos extratos das entrevistas que nos elucidam da concordância entre alunos, docente e monitores:

“ (...) Vem do secundário, e o básico os alunos estão mais dependente de nós, parecendo que não o objetivo de Bolonha era torna os alunos mais independentes, faze-los trabalhar fora mas eles acabam mesmo tornar-se mais dependente de nós (...) ” (E3).

Relativamente à competência Capacidade de aprendizagem e atualização de conhecimentos as respostas voltam a ser coincidentes com as das obtidas com as competências analisadas anteriormente, como podemos ver na ilustração.

Ilustração 9 - Capacidade de aprendizagem e atualização de conhecimentos



Fonte: Elaboração Própria

As percentagens obtidas com as opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” atingiram uma percentagem de resposta de 77,89% nos alunos do ISCAP. Já no que se refere aos estudantes do IMETRO para as mesmas opções a percentagem foi muito semelhante, com 71,43%. Por forma a reforçar os dados obtidos apresentamos extratos de entrevistas dos docentes e monitores, que atestam as percentagens obtidas:

“ (...) Agora não podemos só ficar pelo ensino tradicional não chega é preciso fundamentar, temos de criar as bases para que depois possam vir para PSE e já terem outra bagagem. Claro que o ensino aqui, dos dois este se calhar é o que mais se aproxima da realidade pós empresarial e acaba por ser importante (...) ” (E4).

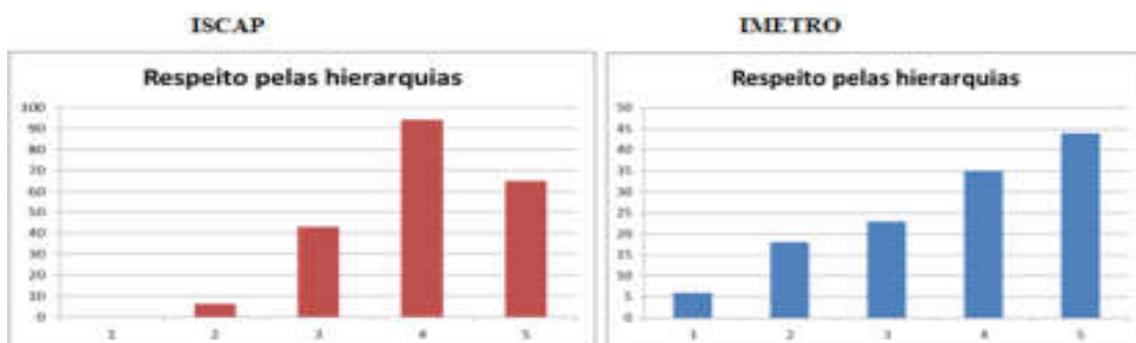
“ (...) Devem existir breves flash se assim quisermos dizer ao longo do percurso de qualquer estudante de conceitos teóricos mas depois de aprendermos ou não a parte teórica devemos ir lá fora e ver o que na prática se faz e compara o que nos foi dito teoricamente porque ele está em todo lado. Devemos ver para mim a PSE não é trabalhar com software o que está em causa é a metodologia e o processo de aprendizagem e avaliação isto é o que está em causa. Podemos fazer o que estamos a fazer com qualquer software porque hoje em dia temos as tecnologias e precisamos dela (...) ” (E5).

“ (...) É evidente que um tipo de aula não pode existir sem o outro, não tinha sentido virmos para aqui se não existissem aulas expositivas teóricas digamos assim, nem tinha sido contrário. Agora se os alunos mesmo assim tiverem só aulas expositivas e não aulas práticas eles vão ter uma adaptação muito mais difícil depois quando chegarem ao mercado de trabalho, aqui já lidaram com a situação pratica principalmente com aquelas situações que vão lidar mais em primeiro lugar quando chegarem lá fora no mercado de trabalho, a ideia é que eles se sintam muito mais a vontade para progredirem nas suas carreiras profissionais (...) ” (C1).

4.1.2. Competências interpessoais

De seguida iremos tratar as competências enquadradas no grupo “competências interpessoais”.

Ilustração 10 - Respeito pelas hierarquias



Fonte: Elaboração Própria

Acerca da competência “Respeito pela hierarquias” foram obtidas respostas elevadas no conjunto das opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com uma percentagem de 76,44% no que respeita aos alunos do ISCAP, atestando desse modo a aquisição desta competência, muito importante nas relações empresariais. Já para os estudantes do IMETRO as respostas mais valorizadas apresentaram um valor ligeiramente inferior de 62,70%. Os docentes e os monitores concordam com os estudantes e acrescentam algumas informações importantes, tais como a não possibilidade de escolha dos colegas de trabalho no seu futuro profissional. Estas conclusões foram retiradas dos seguintes extratos de entrevistas:

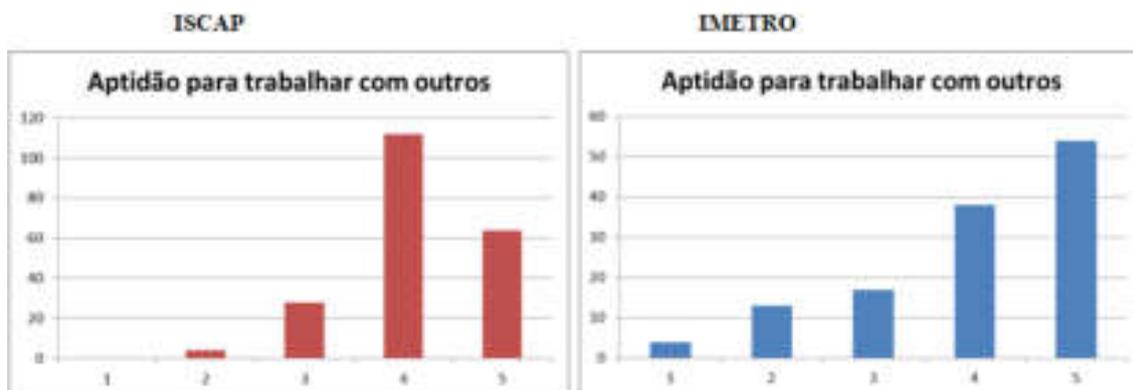
“ (...) Acrescentam valores aos alunos que participam neste processo por isso acho que é reconhecido (...) ” (E1).

“ (...) A forma como as próprias aulas desenvolvem, o facto de trabalhar em grupo, os alunos sem se aperceber muito acabam por aprender uns com os outros, portanto a partilha de ideias, trabalhos de grupo tudo isso é motivador, claro que coisas não correm

como queremos, nós sabemos que existem grupos que as coisas não funcionam bem as pessoas não se dá, mas mesmo esses acredito que há situações motivadoras (...)” (E2).

“ (...) Porque vocês não vão escolher com quem trabalhar no mercado de trabalho, pois vocês vão ter de se esforça para ter um bom ambiente de trabalho (...)” (E5).

Ilustração 11 - Aptidão para trabalhar com outros



Fonte: Elaboração Própria

Os resultados para esta competência são ainda mais reveladores da importância dada pelos alunos, com respostas a totalizarem 84,62% nas opções “Concordo” e “Concordo/ Totalmente”. Esta situação foi semelhante ao que aconteceu no IMETRO com 73,02%. Podemos acrescentar que sem dúvida esta é uma competência que tem grande impacto e é muito valorizada por parte dos alunos, que sentem que lhes é transmitida ao longo das aulas. Segundo que os restantes entrevistados acrescentam através das respostas dadas que os estudantes trabalham diariamente esta competência sendo um trabalho contínuo, como podemos constatar nos seguintes extratos:

“ (...) Ao nível de competências, há aqui uma competência que eles desenvolvem que dificilmente desenvolveriam em outra UC que é a competência de trabalho em grupo. Portanto é uma das competências como trabalham em grupo são obrigados a trabalhar com outras pessoas que muitas vezes nem se conhecem outras se conhecem, acho que é uma mais-valia para os estudantes acho que é bom para eles trabalhar com outras pessoas pois eles não vão escolher as pessoas que vão trabalhar (...)” (E3).

“ (...) Portanto já sabem que vão dar muito trabalho que é muito stressante e muita avaliação e no final percebem que é motivador e trabalhar em grupo não é fácil e existe sempre choque entre grupos a ideia que tenho é que gostam muito (...)” (E4).

“ (...) Para mim um grupo tem de funcionar bem nestes termos como: liderança, relações interpessoais, gestão de grupo em termos do vosso próprio comportamento perante os colegas em determinadas organizações vocês devem ter determinados comportamentos se calhar com determinados comportamentos fossem despedidos em determinadas organizações, eu defendo que vocês não devem escolher grupos (...)” (E5).

Ilustração 12 - Capacidade de organização do trabalho



Fonte: Elaboração Própria

Esta competência apresenta resultados relativamente diferentes das restantes com uma percentagem elevada de respostas nas opções “Concordo /Totalmente” 84,13% ISCAP, Para o IMETRO mas distribuídos com 68,25% nas opções “Concordo”. De notar que estes resultados vêm na sequência dos resultados obtidos na aptidão para trabalhar com outros confirmando o grau de exigência na transmissão de conhecimentos desta metodologia que eles consideram benéfica no futuro para eles como justificam:

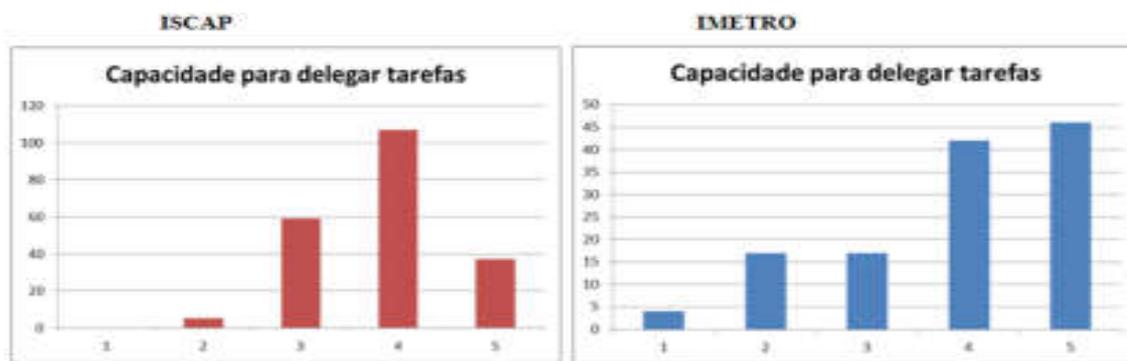
“ (...) O grupo de alunos que nós chamamos de empresas tem tarefas que são avaliados continuamente num trabalho desenvolvido nas aulas, acho que aqui é realmente uma avaliação continua diferente de outras UC (...) ” (E1).

“ (...) Os alunos sem se aperceber muito acabam por aprender uns com os outros, portanto a partilha de ideias, trabalhos de grupo tudo isso é motivador para permitir aos alunos dá uma sensação ou feedback que os alunos dão aos professores em querer trabalhar mais é cansativo 3 horas, e mesmo assim continuam a trabalhar, mesmo tendo muitas tarefas, e ainda assim existe motivação para fazer e continuar a tirar maior proveito (...) ” (E2).

“ (...) Aprende a se organizar, uma parte muito importante na simulação, em ter organização da empresa. E tivemos alunos que fizeram o PSE e vieram cá fala connosco e disseram, mesmo que os nossos arquivos são iguais aos dá empresa onde eles trabalham, portanto eles acabam por adquirir algumas competências, técnicas que depois lá fora eles acharem que é o trabalho a mais e desperdício e percebem que será importante no futuro (...) ” (E3).

“ (...) Existe outra parte que não é gerida na aula, no geral se levarem as aulas certinhas e forem organizados podem cumprir com as tarefas acho que não devem aumentar a carga horaria, acho que esta UC já tem carga horaria mais que a outra UC (...) ” (E4).

Ilustração 13 - Capacidade para delegar tarefas



Fonte: Elaboração Própria

Esta competência apresenta resultados com uma percentagem elevada de respostas nas opções “Concordo /Totalmente” 69,23% ISCAP e uma percentagem significativa na opção “neutralidade” 28,37%, Para o IMETRO mas distribuídos com 69,84% nas opções “Concordo”. De notar que estes resultados vêm na sequência dos anteriores resultados obtidos confirmando o grau de exigência na transmissão de conhecimentos desta metodologia que eles consideram benéfica no futuro sendo que ninguém pode fazer tudo, por isso há a necessidade de distribuir tarefas pelos membros do grupo o que tem de ser feito de forma organizada e eficaz como justificam:

“ (...) O tempo para serem mesmo um gestor e conhecer os processos numa primeira fase devem partir de uma forma partilhada, porque acho que era necessário houver mudanças mas também fazer uma avaliação por par e vocês são grupos de três (3) neste momento acho que avaliação de trabalho em grupo e a componente grupal em termos de avaliação é muito importante na vossa avaliação e vossa nota final, o que resulta do grupo deveria para mim dever-se-iam ver uma avaliação de par em vocês avaliarem-se para não chegarmos ao extremo em que temos que esta muito atento, em que alguém no grupo que faça IVA apuramento, reconciliação bancária isto ou aquilo, alguém que não participa muito no grupo o que vai acontecer em vossa performance de grupo as coisas não vão evoluir (...) ” (E5).

Ilustração 14 - Capacidade de desenvolvimento de competências de liderança



Fonte: Elaboração Própria

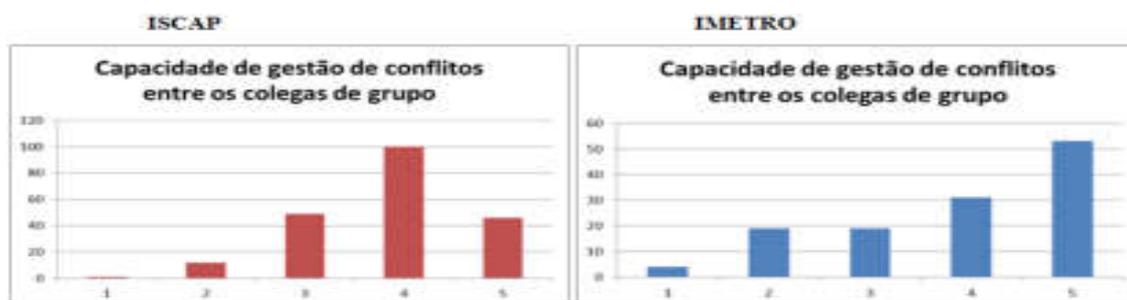
Nesta competência temos uma percentagem elevada de respostas na opção “Concordo/Totalmente” 64,91% e uma percentagem significativa da opção “neutralidade” 28,37% o que vai um pouco de encontro a algumas respostas obtidas nas entrevistas, sendo para o IMETRO a opção “Concordo/Totalmente” representam 73,81% por vários fatores os alunos do IMETRO desenvolvem esta competência por meio de

trabalho de grupo no método tradicional, diferente do método ativo de aprendizagem que é utilizado em PSE como justificam as respostas na entrevista:

“ (...) Portanto, claramente é uma metodologia que só dará a ganhar a quem está do outro lado aos alunos em termos de experiência e conhecimentos (...) ” (E2).

“ (...) O que resulta do grupo deveria para mim dever-se-iam ver uma avaliação de par em vocês avaliarem-se para não chegarmos ao extremo em que temos que esta muito atenta, para mim um grupo tem de funcionar bem nestes termos como: liderança, relações interpessoais, gestão de grupo em termos do vosso próprio comportamento perante os colegas em determinadas organizações (...) ” (E5).

Ilustração 15 - Capacidade de gestão de conflitos entre os colegas de grupo



Fonte: Elaboração própria

Para esta competência tal como a anterior apresenta resultados elevados nas opções “Concordo/Totalmente” 70,2%, sendo que para opção “neutralidade” também apresenta uma percentagem significativa 23,56%. Para o IMETRO ela apresenta um gráfico mais distribuído mas a opção “Concordo/Totalmente” 66,66% tal como afirma:

“ (...) Os estudantes são imersos em situações bastante próximas da realidade com o objetivo de fazer questionamentos, argumentar, chegar a conclusões por conta própria e encontrar as devidas soluções para os problemas (...) ” (E6).

“ (...) Portanto a partilha de ideias, trabalhos de grupo tudo isso é motivador, claro que coisas não correm como queremos, nós sabemos que existem grupos que as coisas não funcionam bem as pessoas não se dá, mas mesmo esses acredito que há situações motivadoras, não temos muitas desistência (...) ” (E2).

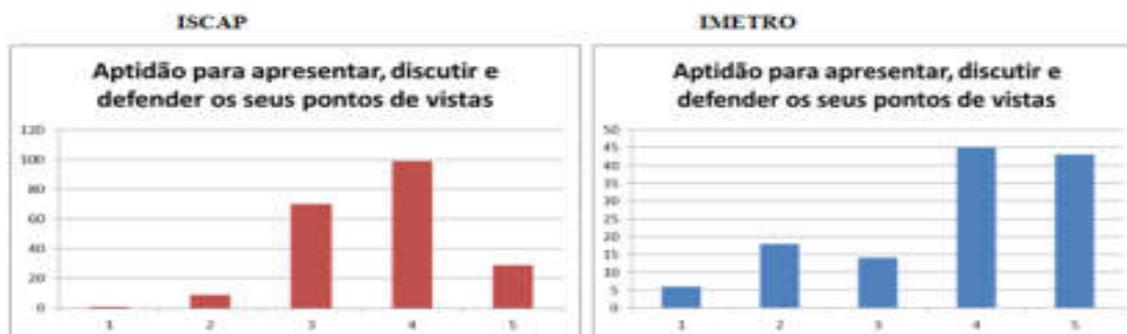
“ (...) Pois quando começam a trabalhar começam a ver os problemas que se calhar não existia, acabam por aprender a trabalhar em grupo e a confiar no trabalho dos colegas (...) ” (E3).

“ (...) Portanto já sabem que vão dar muito trabalho que é muito estressante e muita avaliação e no final percebem que é motivador e trabalhar em grupo não é fácil e existe sempre choque entre grupos a ideia que tenho é que gostam muito (...) ” (E4).

4.1.3 Competências de comunicação

Relativamente às competências de comunicação iremos começar por apresentar a ilustração relativa à “aptidão para apresentar, discutir e defender os seus pontos de vistas”.

Ilustração 16 - Aptidão para apresentar, discutir e defender os seus pontos de vistas



Fonte: Elaboração própria

Esta competência apresenta uma percentagem elevada na opção “Concordo” 47,60% e uma percentagem significativa na opção “Concordo Totalmente” de 13,94%. No entanto a opção “neutralidade” com uma opção de 33,65% refletem o modelo de avaliação da unidade curricular, que obriga à elaboração de relatórios escritos nas várias fases. Já os resultados para os alunos do IMETRO, onde apenas existe a metodologia tradicional, apresentam uma elevada percentagem nas repostas na opção “Concordo/Totalmente” com 69,84%, dando conta que também adquirem esta competência por meio de apresentação de trabalhos. Acaba por ser motivada pelas UCs de PSE a prática da apresentação e discussão dos trabalhos, tal como podemos analisar das opiniões dos demais entrevistados:

“ (...) Tem relatório a meio do semestre é dado o feedback do relatório os alunos acabam por ter um intercâmbio com o professor que acaba por fazer com que eles acabam por melhorar fazemos um relatório intercalar, acabamos por avaliar este relatório objetivo é no final melhorarem o intercalar, eles tem sempre vários apoios ao longo do semestre que lhes permitem melhorar a nota (...) ” (E3).

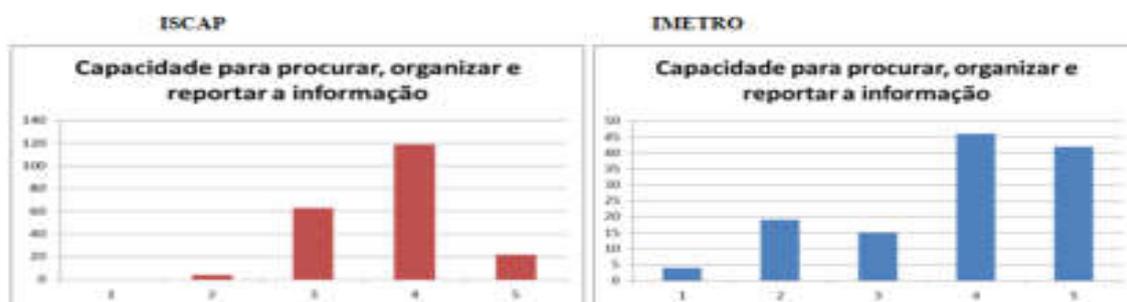
“ (...) Ter alguém que nos oriente no trabalho e nós depois termos de olhar para as coisas e tentar percebê-los ou seja, efetivamente passa a execução e não ficar só a ouvir. Para permitir aos alunos dá uma sensação ou feedback que os alunos dão aos professores em querer trabalhar mais é cansativo 3 horas, e mesmo assim continuam a trabalhar, mesmo tendo muitas tarefas, e ainda assim existe motivação para fazer e continuar a tirar maior proveito, é uma questão de irmos vendo (...) ” (E2).

“ (...) Essa nossa PSE acaba por trazer muitas vantagens a eles porque desenvolvem muitas competências que não tem em outras UC e acabam por ter um feedback a comunicação, a apresentação (...) ” (E4).

“ (...) Em que nos coloquemos os nossos estudantes a olhar para as coisas e pensar ora bem, eu já falei disso ora aonde lembrar e tentar fazer com autonomia algo na prática nem que não consiga fazer na totalidade ir buscar o que aprendeu em termos teóricos, O anterior coordenador dizia algo que ainda hoje digo nos temos que fazer tudo ou até meter eles no colo que o aluno se sinta bem e participe das aulas e que realmente esteja bem para num ambiente confortável para fazer bem as coisas aprender as coisas com motivação e gosto, só assim é que nos vamos desenvolver determinadas técnicas. (...) ” (E5).

Passando para a análise da competência seguinte, também esta apresenta uma elevada percentagem de respostas nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com 69,84% para os alunos do ISCAP, em muito motivada pela necessidade de procura de informação para a realização de várias tarefas. Para os alunos do IMETRO as percentagens de resposta nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” foram também muito elevadas 67,79%.

Ilustração 17 - Capacidade para procurar, organizar e reportar a informação



Fonte: Elaboração própria

Mais uma vez os testemunhos recolhidos estão em linha com os resultados apresentados para os alunos:

“ (...) É necessário trabalho prévio na preparação de documentação e informação, que é preparada pelo monitor de PSE, minha principal função é preparar as sessões e durante as sessões apoiar os estudantes (...) ” (E1).

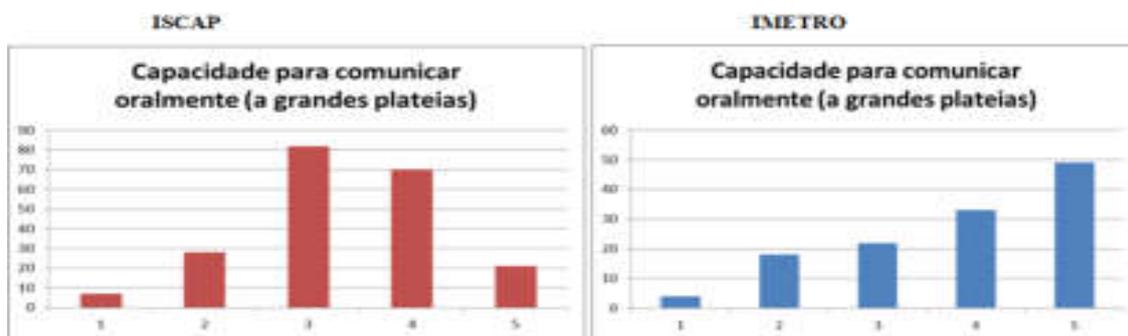
“ (...) Preparar a documentação e sessões (Tarefas) tudo que têm a ver com a resolução de problemas essencialmente fora das aulas organizamos tudo que é anterior a aula, a documentação que passa nas aulas, mas acredito que efetivamente que esta mais do que comprovado que uma metodologia assente não na mera transmissão do conhecimento funciona muito melhor na aquisição não só de conhecimentos mas de outras competências que não só competências relacionadas com o conhecimentos contabilísticos (...) ” (E2).

“ (...) Aprende a se organizar, uma parte muito importante na simulação, em ter organização da empresa. Portanto eles acabam por adquirir algumas competências, técnicas que depois lá fora eles acharem que é o trabalho a mais e desperdício e percebem que será importante no futuro (...) ” (E3).

“ (...) Agora não podemos só ficar pelo ensino tradicional não chega é preciso fundamental, temos de criar as bases para que depois possam vir para PSE e já terem outra bagagem. PSE acaba por trazer muitas vantagens a eles porque desenvolvem muitas competências que não tem em outras UC e acabam por ter um feedback a comunicação, esse feedback ajuda-nos a evoluir nestas componentes. Existe outra parte que não é gerida na aula, no geral se levarem as aulas certinhas e forem organizados podem cumprir com as tarefas (...) ” (E4).

Uma das competências mais importantes e que é trabalhada nas UCs de PSE é a capacidade para comunicar oralmente. O gráfico seguinte mostra-nos resultados divergentes entre as duas instituições.

Ilustração 18 - Capacidade para comunicar oralmente (a grandes plateias)



Fonte: Elaboração própria

Nesta competência a opção “Neutralidade” 39,42% destaca-se entre as opções para os alunos do ISCAP. Os alunos do IMETRO transmitiram-nos uma ideia completamente diferente, pois segundo estes a sua evolução é sentida ao longo do seu curso, como se pode constatar no gráfico em que as opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” perfizeram 65,08%. No que respeita aos entrevistados as opiniões são diferentes das dos alunos do ISCAP. Segundo estes os alunos evoluem com as apresentações que fazem durante as sessões de PSE, mesmo sem se aperceberem desse facto, como podemos analisar nos seguintes extratos:

“ (...) PSE acaba por trazer muitas vantagens a eles porque desenvolvem muitas competências que não tem em outras UC e acabam por ter um feedback a comunicação (...) ” (E4).

Passando agora para a competência da interação, os resultados voltam à tendência verificada na maioria das competências analisadas.

Ilustração 19 - Competências de relacionamento e de interação



Fonte: Elaboração própria

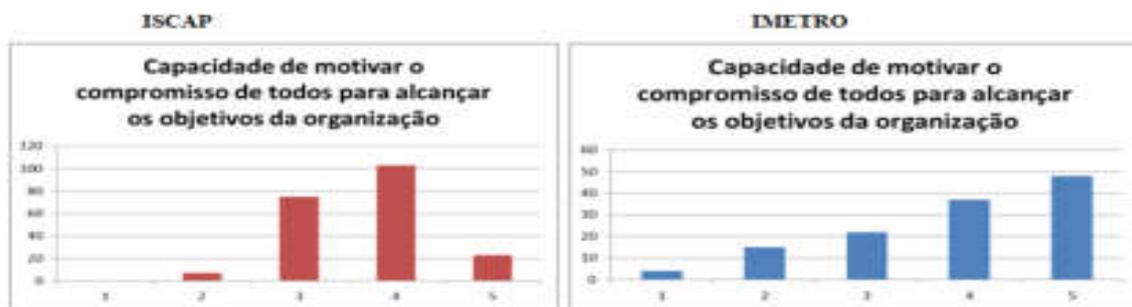
Analisando os resultados, as opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” representam 71,63% das respostas dos alunos do ISCAP. Por outro lado, os alunos do IMETRO deram respostas mais repartidas como podemos ver no gráfico. No entanto são as opções de resposta “Concordo” e “Concordo/Totalmente” recolheram uma percentagem de 65,88%. Os resultados obtidos nas entrevistas reforçam as percentagens obtidas na análise dos alunos:

“ (...) Pois quando começam a trabalhar começam a ver os problemas que se calhar não existia, acabam por aprender a trabalhar em grupo e a confiar no trabalho dos colegas, acho que é uma mais-valia para os estudantes acho que é bom para eles trabalhar com outras pessoas pois eles não vão escolher as pessoas que vão trabalhar (...) ” (E3).

“ (...) Trabalhar em grupo não é fácil e existe sempre choque entre grupos (...) ” (E4).

A competência que se segue é da “capacidade de motivar o compromisso de todos para alcançar os objetivos da organização”. Sobre a análise desta competência, podemos afirmar que se trata de mais uma em que os resultados convergem com a generalidade das competências analisadas até ao momento.

Ilustração 20 - Capacidade de motivar o compromisso de todos para alcançar os objetivos da organização



Fonte: Elaboração própria

A ilustração demonstra que os alunos do ISCAP optaram em 60,58% pelas opções de resposta “Concordo” e “Concordo/Totalmente”. Por outro lado os alunos do IMETRO optaram pelas mesmas opções numa percentagem de 67,47%. No concerne aos entrevistados estes são da opinião de que existem situações em que a motivação está presente e dão alguns exemplos que podemos verificar a seguir:

“ (...) Há situações motivadoras, não temos muitas desistências (...) ” (E2).

“ (...) O grupo de alunos que nós chamamos de empresas têm tarefas que são avaliadas continuamente num trabalho desenvolvido nas aulas, acho que aqui é realmente uma avaliação contínua diferente de outras UC (...) ” (E1).

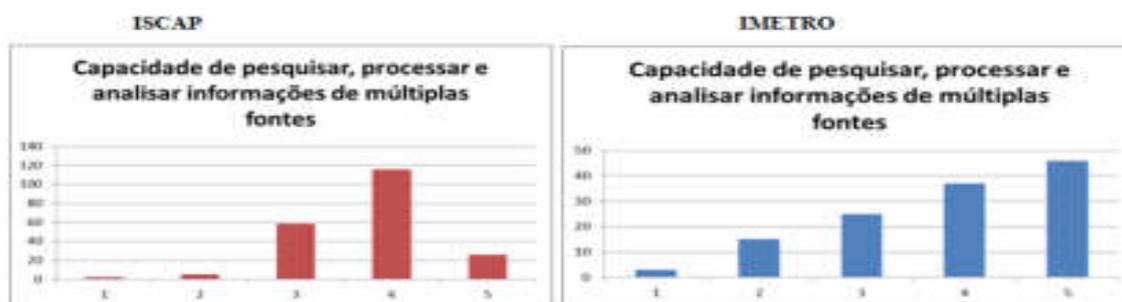
“ (...) Ao nível de competências, há aqui uma competência que eles desenvolvem que dificilmente desenvolveriam em outra UC que é a competência de trabalho em grupo. Aprendem a se organizar, uma parte muito importante na simulação, em ter organização da empresa. E tivemos alunos que fizeram o PSE e vieram cá fala connosco e disseram, mesmo que os nossos arquivos são iguais aos da empresa onde eles trabalham (...) ” (E3).

“ (...) Aqui há um conjunto de avaliação que são componentes de mais – valia para eles pontualidade, assiduidade, esse feedback ajuda-nos a evoluir nestas componentes. Com os prazos já não precisam estar a lembrar eles vão tomando responsabilidade da obrigatoriedade das tarefas (...) ” (E4).

“ (...) Um gestor e conhecer os processos numa primeira fase devem partir de uma forma partilhada (...) ” (E5).

Outra competência analisada foi a das “Capacidades de pesquisar, processar e analisar informações de múltiplas fontes” como podemos ver na ilustração seguinte.

Ilustração 21 - Capacidades de pesquisar, processar e analisar informações de múltiplas fontes



Fonte: Elaboração própria

Os resultados prevalecem com as opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” a recolherem 68,27% das respostas, nos alunos do ISCAP. Os alunos do IMETRO também optaram por valorizar as mesmas opções de resposta com uma percentagem de 65,88%. Na opinião dos docentes os alunos trabalham muito mais nestas UCs do que na generalidade das demais UCs que compõem o seu curso, como provam as seguintes afirmações.

“ (...) Requer do aluno muito mais trabalho do aluno do que em outra unidade curricular que é avaliado pontualmente mesmo que avaliado varias vezes ao longo do semestre, eles aqui como são avaliados todos dias têm de se preparar todos dias com as tarefas de avaliação é mas trabalhoso, mas mesmo assim penso ser motivadora porque eles sentem que tiram alguns proveitos e aprendem alguma coisa para o mundo do trabalho (...) ” (E1).

“ (...) Acredito que efetivamente que esta mais do que comprovado que uma metodologia assente não na mera transmissão do conhecimento funciona muito melhor na aquisição não só de conhecimentos mas de outras competências que não só competências relacionadas com o conhecimentos contabilísticos, mas conhecimentos de base (...) ” (E2).

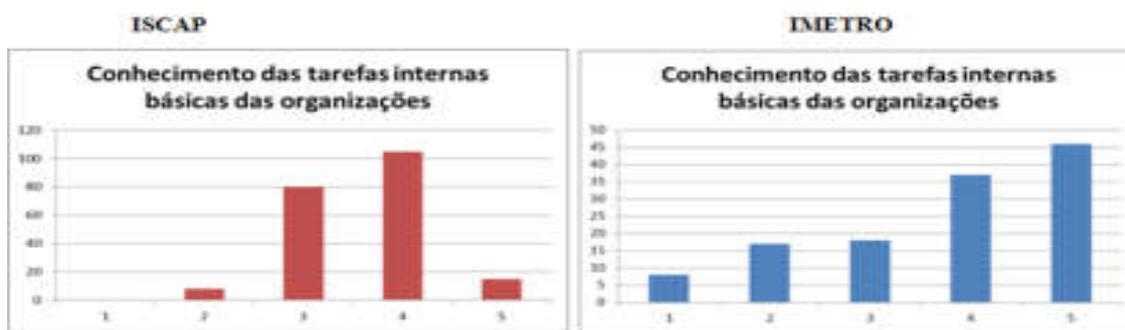
“ (...) PSE como é uma cadeira mais prática, no fundo eles saem daqui mais preparados para o mundo real o que acontecia antes é que eles davam a teoria toda, e depois chegavam lá fora, era a primeira vez que viam, pois a contabilidade está sempre em atualização e mudança constante, poderão ter dúvidas mais já não será a primeira vez que vejam (...) ” (E3).

“ (...) A ideia aqui é transmitir a informação e o conhecimento executar um conjunto de tarefas e depois tem um conjunto de tarefas (Trabalho) que deve ser feito fora da aula para completar a aula (...) ” (E4).

4.1.4 Competências ao nível do conhecimento geral do negócio e o da compreensão do sistema de informação de apoio à decisão

Passando para mais um grande grupo de competências começaremos por analisar a competência “Conhecimento das tarefas internas básicas das organizações”, cujos resultados estão expressos na ilustração 22:

Ilustração 22 - Conhecimento das tarefas internas básicas das organizações



Fonte: Elaboração própria

Esta competência apresenta uma percentagem elevada de 57,69% nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” e uma percentagem ainda maior para os alunos do IMETRO com 65,88% nessas mesmas opções. Os entrevistados além de concordarem com os alunos nas suas respostas, reforçam-nas com exemplos de tarefas e da avaliação, que servem para os alunos acompanharem o seu progresso:

“ (...) O que faz com que eles façam as tarefas e que vão percebendo do que estavam nas tarefas e como tem tarefas repetidas todos os meses. Acabam por fazê-las mais do que uma vez, a primeira vez pode ter erros mais como procuram os erros acabam depois por melhorar. Isso também faz que como eles vão se a percebendo das avaliações que vão tendo, faz quer fazer bem as coisas para ter (...) ” (E3).

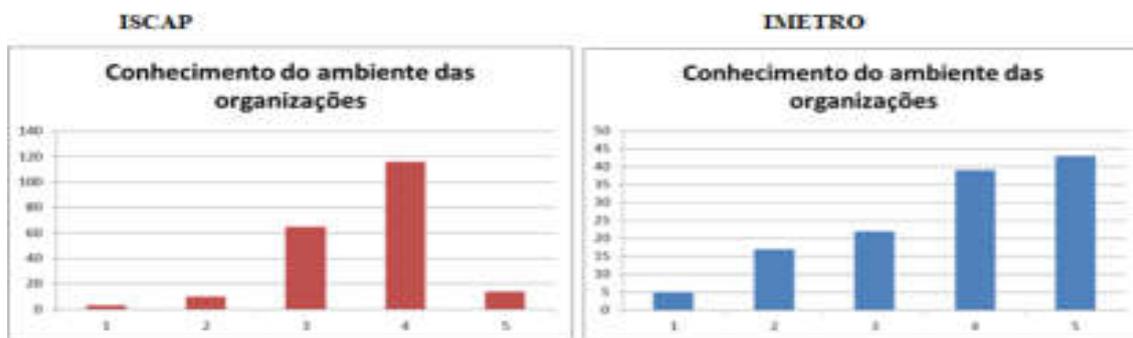
“ (...) Essa nossa PSE acaba por trazer muitas vantagens a eles porque desenvolvem muitas competências que não tem em outras UC e acabam por ter um feedback a comunicação, a apresentação (...) ” (E4).

“ (...) Eu acredito que as avaliações devem ter o feedback ao aluno para ele saber onde errou, se é que errou o que fez , o que não fez e porque que não fez, nós professores devemos entender isso e vocês tem que entender no sentido que só não fez porque não teve tempo ou não percebeu (...) ” (E5).

“ (...) Aqui os alunos fazem também relatório obviamente faz mais do que um, mas as aulas são acompanhadas, têm dúvidas elas são retiradas ao longo das sessões, e nós durante as sessões recolhemos elementos para avaliação. Imagina que na próxima sessão ou daqui a duas sessões vamos dar declarações do IVA duas sessões antes nós avisamos que vamos fazer apuramento, declarações e apuramento do IVA para que o aluno têm interesse e vai para casa, para saber como isso se faz depois de fazer as sessões nos intervimos e avaliamos as sessões e ver o feedback por parte dos alunos que nós tivemos mas depois explicamos que isso esta mal feito isto não está correto, façam isso assim ou assim e chegamos ao fim e vemos que não sabe isso nem que for para dar uma aula, os alunos são acompanhados (...) ” (C1)

A ilustração seguinte trata da competência “Conhecimento do ambiente das organizações”.

Ilustração 23 - Conhecimento do ambiente das organizações



Fonte: Elaboração própria

Tal como a competência anterior, esta apresenta uma percentagem elevada nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com 62,5% nas respostas dos alunos do ISCAP e pelos alunos do IMETRO em 65,08%. Mais uma vez os entrevistados mencionam o acompanhamento dos alunos para mostrarem que esta competência é transmitida ao longo das sessões, como podemos constatar nos seguintes extratos:

“ (...) Eles aqui como são avaliados todos dias têm de se preparar todos dias com as tarefas de avaliação é mas trabalhoso, mas mesmo assim penso ser motivadora porque eles sentem que retiram alguns proveitos e aprendem alguma coisa para o mundo do trabalho (...) ” (E1).

“ (...) As vezes até inconscientemente não saem daqui com a noção que aprenderam, muitas deles depois vem dizer que as coisas que aprenderam foi um fator de mais-valia no mercado de trabalho. A potencialidade é enorme (...) ” (E2).

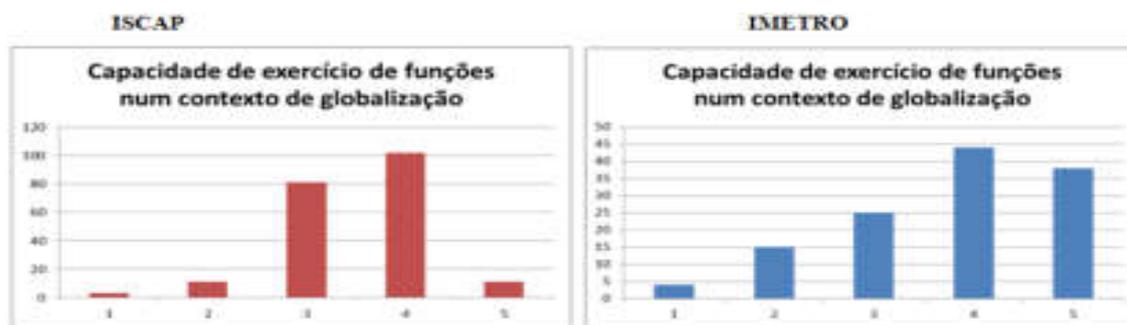
“ (...) Acabam por aprender a trabalhar em grupo e a confiar no trabalho dos colegas. Aprende a se organizar, uma parte muito importante na simulação, em ter organização da empresa (...) ” (E3).

“ (...) Dos dois este se calhar é o que mais se aproxima da realidade pós empresarial e acaba por ser importante. Eu acho que sim, porque de alguma forma trabalham em grupo e vão tendo informação a medida que fazem as tarefas vão tendo feedback do que estão a fazer regra geral depois de terminar eles gostam muito a maior parte dos alunos vejam de forma diferente e tem um carinho especial pelo PSE (...) ” (E4).

“ (...) Para mim um grupo tem de funcionar bem nestes termos como: liderança, relações interpessoais, gestão de grupo em termos do vosso próprio comportamento perante os colegas em determinadas organizações vocês devem ter determinados comportamentos se calhar com determinados comportamentos fossem despedidos em determinadas organizações (...) ” (E5).

No tocante à competência “Capacidade de exercício de funções num contexto de globalização”, as respostas são divergentes do que temos vindo a referir.

Ilustração 24 - Capacidade de exercício de funções num contexto de globalização



Fonte: Elaboração própria

Analisando a ilustração anterior as respostas dos alunos do ISCAP são na maioria na opção “Concordo” mas a opção de “Neutralidade” recolheu uma percentagem de 38,94% o que é muito elevada, tendo em conta os resultados anteriores. Os alunos do IMETRO mantiveram o seu padrão de resposta, cifrando-se a percentagem de resposta nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com uma percentagem de 65,08%. Os entrevistados dão-nos respostas que convergem com as dos alunos do ISCAP. Pese existirem tarefas que são desenvolvidas em PSE ligadas aos mercados internacionais, é normal os alunos não sentirem a assimilação desta competência. Os extratos que se seguem ajudam a validar as constatações que fizemos:

“ (...) Eu acho que a PSE como é uma cadeira mais prática, no fundo eles saem daqui mais preparados para o mundo real o que acontecia antes é que eles davam a teoria toda, e depois chegavam lá fora, era a primeira vez que viam, uma fatura, um cheque, um contrato e portanto agora quando eles chegam lá fora já tiveram o contacto com tudo isso, pelo menos já viram o que é uma fatura e já nada é novo para eles. Também é o que se diz com as declarações do IVA todos esses documentos que eles já preenchem aqui obviamente poderão ter dúvidas quando chegarem lá fora, pois a contabilidade está sempre em atualização e mudança constante, poderão ter dúvidas mais já não será a primeira vez que vejam, nós aqui focamos um pouco de tudo portanto quando os alunos chegam lá num gabinete de contabilidade já não precisam de ensinamentos outra vez, é completamente diferente (...) ” (E3).

“ (...) E aqui eles vão trabalhar na prática e vão se preparar para gerir empresas e lidar com aspetos contabilísticos e fiscais de uma empresa fora de PSE a um conjunto da parte fiscal, organização de arquivos, comunicação e trabalho de equipa que não tem em outras unidades, é importante esta UC porque prepara de uma forma diferente para o trabalho (...) ” (E4).

“ (...) O mundo esta em constante mudança, as empresas mudaram os gestores mudaram e pedem novas competências do que esperam dos nossos estudantes, é necessário que as IES mudem e criem uma ligação, entre o que estamos a transmitir ou desenvolver em termos de coeskill aos nossos estudantes. e relacionar com o que o mercado quer, não devemos estar de costas voltadas, e tem havido um esforço neste sentido, mas temos de fazer sempre mais, o mundo de 2003 não é o que temos em 2017(...) ” (E5).

“ (...) É uma UC que esta sempre a evoluir acompanhando a realidade lá fora e que os alunos digam que valeu a pena, atualizamos na hora se sair um decreto-lei nós trazemos já cá para dentro e estamos acompanhar. Nem sempre os alunos tiram maior proveito disto, as vezes alguns que já trabalham colhem aqui e levam para as empresas portanto a este enriquecimento (...) ” (C1).

Sobre a competência “Capacidade de desenvolver um negócio em diferentes contextos” os resultados sofrem uma mudança no padrão de respostas dos alunos do ISCAP, como prova a ilustração seguinte:

Ilustração 25 - Capacidade de desenvolver um negócio em diferentes contextos



Fonte: Elaboração própria

Nesta competência a opção “Neutralidade” com 42,31% foi a mais escolhida para os alunos do ISCAP. Já os alunos do IMETRO são convergentes com as obtidas até ao momento, com as opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” a receberem 65,08% das respostas.

As respostas dos entrevistados provam que nem sempre os estudantes se apercebem que estão a desenvolver esta competência. É normal que assim seja, pois os alunos estão a frequentar UCs e não estão a praticar num mercado real. Pese a existência desta limitação é possível desenvolver a competência de forma menos vinculada. Destacamos duas respostas extraídas das entrevistas realizadas:

“ (...) Sim, penso que sim, muitas vezes sem se aperceberem. Mas penso que eles vão evoluindo ao longo da frequência na unidade curricular PSE pelo trabalho desenvolvido vão adquirindo competências e experiência (...) ” (E1).

“ (...) É necessário tem que existir nas escolas deve existir num ambiente simulado, mas na escola deve existir a prática onde vocês vão absorver os vossos conhecimentos teóricos e os vão aplicar na prática simulada (...) ” (E5).

De seguida iremos abordar as respostas à competência “Capacidade de reporte no que respeita ao conteúdo, estrutura e conceitos para apoio à gestão”, espelhadas na ilustração 26:

Ilustração 26 - Capacidade de reporte no que respeita ao conteúdo, estrutura e conceitos para apoio à gestão



Fonte: Elaboração própria

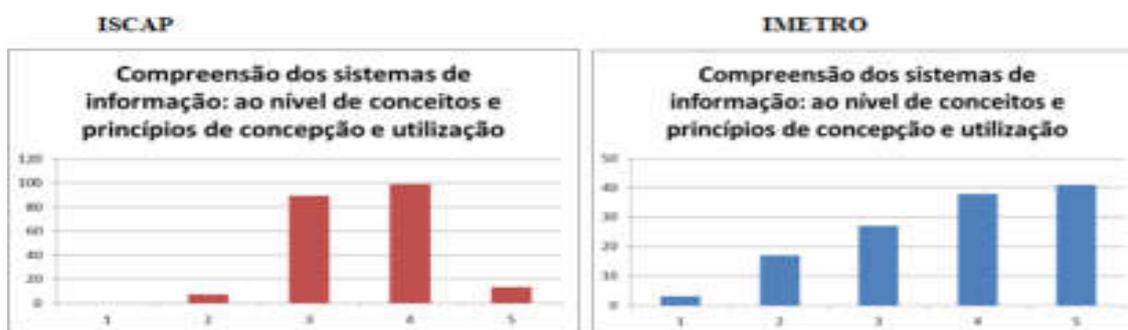
Esta competência apresenta percentagens elevadas nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com 58,25% pelos alunos do ISCAP. Por seu turno, os alunos do IMETRO deram respostas que classificamos como mais distribuídas entre as opções de resposta, mas mesmo assim a opção mais escolhida foi a do “Concordo/Totalmente”. Relativamente aos entrevistados não existe qualquer dúvida de que esta competência é muito trabalhada nas sessões de PSE. As respostas por nós selecionadas são disso exemplo:

“ (...) Eu acho que sim, eu acho que qualquer nos estamos a trabalhar durante o semestre sem termos a mínima noção de como estamos, sem receber um feedback, como está a ser a nossa avaliação acaba sendo desmotivadora e a que como vamos dando feedback tem apresentação do tema, a apresentação é boa ou não avaliações de trabalhos, tem relatório a meio do semestre é dado o feedback do relatório os alunos acabam por ter um intercambio com o professor que acaba por fazer com que eles acabam por melhorar fazemos um relatório intercalar, acabamos por avaliar este relatório objetivo é no final melhorarem o intercalar, eles tem sempre vários apoios ao longo do semestre que lhes permitem melhorar (...) ” (E3).

“ (...) Devem existir breves flash se assim quisermos dizer ao longo do percurso de qualquer estudante de conceitos teóricos mas depois de aprendermos ou não a parte teórica devemos ir lá fora e ver o que na prática se faz e compara o que nos foi dito teoricamente porque ele esta em todo lado, em que nos coloquemos os nossos estudantes a olhar para as coisas e pensar ora bem, eu já falei disso ora aonde lembrar e tentar fazer com autonomia algo na prática nem que não consiga fazer na totalidade ir buscar o que aprendeu em termos teóricos (...) ” (E5).

Outra competência investigada foi a da “Compreensão dos sistemas de informação: ao nível de conceitos e princípios de conceção e utilização”, constante na seguinte ilustração.

Ilustração 27 - Compreensão dos sistemas de informação: ao nível de conceitos e princípios de conceção e utilização



Fonte: Elaboração própria

Nesta competência, pese a maioria das respostas se situarem nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com 53,85%, é uma das menos percecionada pelos alunos do ISCAP. Curiosamente os alunos do IMETRO sentem a aquisição desta competência com uma percentagem de resposta de 62,70% nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente”. Estes resultados são um pouco surpreendentes porque os alunos do IMETRO não têm prática com nenhum sistema de informação da área da gestão. Por parte dos docentes as respostas demonstram que a transmissão da competência surge com a prática e não da preocupação de explicar o sistema de informação em concreto, daí

podemos inferir que as respostas dos alunos do ISCAP convergem com a opinião dos docentes. Analisemos duas respostas muito importantes:

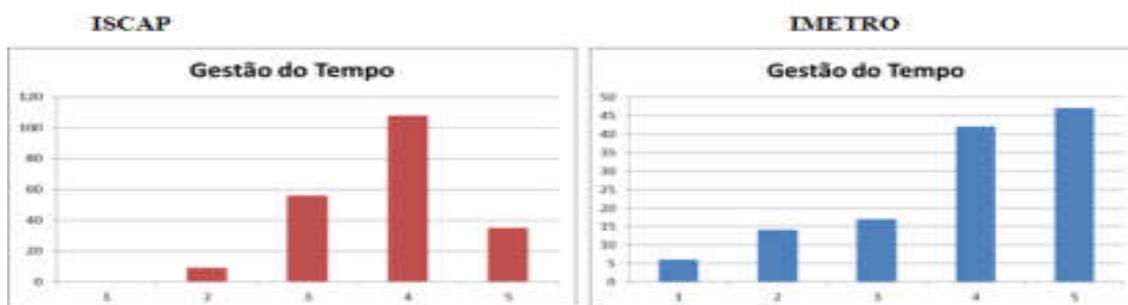
“ (...) Ela está exatamente aí no feedback que os alunos recebem no facto de ver onde erraram, ainda que o professor não diga vocês erraram aqui, os alunos ao olharem para a tabela de avaliação conseguem ver onde erraram e fazer a correção e pelo menos vejam e podem ver o que fazer para solucionar (...) ” (E1).

“ (...) Costumo a dizer aos meus alunos sempre não olhe para o guião, nem o número de tarefas, mas eu prefiro que vocês façam duas ou três tarefas mas que vocês percebam depois o resto veremos, para mim a PSE não é trabalhar com software o que está em causa é a metodologia e o processo de aprendizagem e avaliação isto é o que está em causa. Podemos fazer o que estamos a fazer com qualquer software porque hoje em dia temos as tecnologias e precisamos dela (...) ” (E5).

4.1.5 Competências comportamentais e éticas desenvolvidas nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial

Passando para o último grupo de competências investigadas, iremos começar por analisar a “Gestão do tempo”.

Ilustração 28 - Gestão do Tempo



Fonte: Elaboração própria

Os resultados obtidos nesta competência representam o regresso à tendência verificada para a maioria das competências estudadas. Os alunos do ISCAP valorizaram as opções de “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com 68,75% e os alunos do IMETRO valorizaram as mesmas respostas com uma percentagem de 70,63%. A questão do tempo é vista pelos docentes de forma unânime como uma questão sensível. Segundo os entrevistados era melhor para os alunos terem mais tempo de aulas, pois isso traria ganhos na aprendizagem e solidificação de conhecimentos. Assim, apresentamos alguns extratos reveladores da ideia descrita:

“ (...) Acho que eles precisariam de muito mais tempo, as 6 horas semanais que os alunos tem de PSE, se calhar são bastante insuficiente mas isso é uma questão que muito dificilmente será resolvida porque implicaria aumentar a carga horária do curso ou diminuir a carga horária de outra UC. Por isso seria uma conjugação difícil de conseguir, mas penso que os alunos teriam muito a ganhar se aumenta-se a carga horária de PSE (...) ” (E1).

“ (...) Deveria ser mais ligeiramente elevada, está unidade curricular se calhar 6 horas por semana ou uma distribuição de mais dias ou então efetivamente aos dois dias da semana com 4 horas, para permitir aos alunos dá uma sensação ou feedback que os alunos dão aos professores em querer trabalhar mais é cansativo 3 horas, e mesmo assim continuam a trabalhar, mesmo tendo muitas tarefas, e ainda assim existe motivação para fazer e continuar a tirar maior proveito (...) ” (E2).

“ (...) Está bem definida eles os alunos acham que antes de fazer o PSE acham que é muita carga horária depois de estar a fazer PSE não acham que é muito, porque em todas aulas temos de os mandar embora porque todas aulas tem mais coisas, acho que não deveria ser aumentada a carga horária, aumentar mais dias ainda pode ser, mais acho que é cansativo(...) ” (E3).

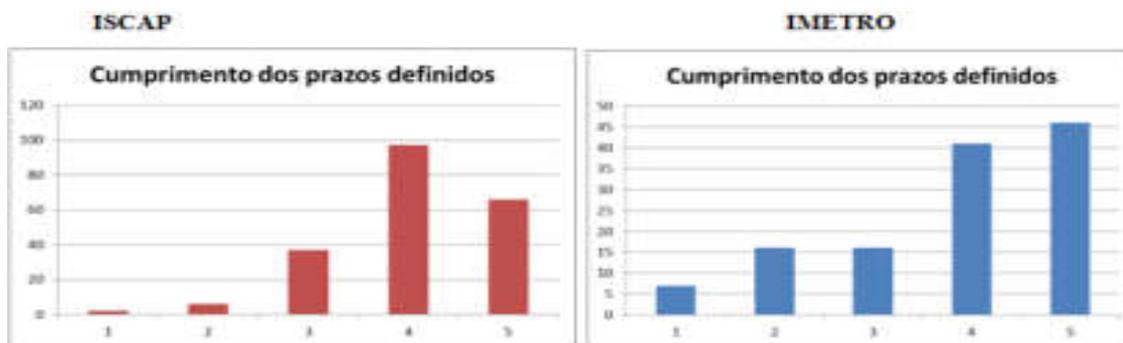
“ (...) No limite era ideal eles trabalhem e respeitem o horário normal de uma empresa, a ideia aqui é transmitir a informação e o conhecimento executar um conjunto de tarefas e depois tem um conjunto de tarefas (Trabalho) que deve ser feito fora da aula para completar a aula, em termos de trabalho os alunos não necessitam só trabalhar nas 3 horas de aulas, existe outra parte que não é gerida na aula, no geral se levarem as aulas certinhas e forem organizados podem cumprir com as tarefas acho que não devem aumentar a carga horaria, acho que esta UC já tem carga horaria mais que as outras UC (...) ” (E4).

“ (...) Eu defendo que o PSE deveria esta tal como está no 3º ano estou a fala do PSE I e II, deveríamos ter um semestre só para tal e seria o ultimo semestre do ano que já não tivesse esporadicamente, teriam duas unidades curriculares que tivéssemos uma carga

horaria de 8 horas e não de 3 mais 3, estivessem como numa empresa horário definido e conseguiríamos fazer outras coisas que era o que estava inicialmente previsto (...) ” (E5).

Relativamente ao cumprimento dos prazos, competência extremamente importante na profissão de Contabilista, por exemplo, os alunos sentiram a sua transmissão no decurso das aulas de PSE, como prova a ilustração seguinte:

Ilustração 29 - Cumprimento dos prazos definidos



Fonte: Elaboração própria

Os alunos do ISCAP valorizaram em cerca de 78,36% as opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente”. Estes resultados convergem com os obtidos pelos alunos do IMETRO, cuja percentagem de resposta foi de 69,05%.

Os entrevistados por sua vez são da opinião que é fundamental que os alunos cumpram os prazos e por isso mesmo têm de ser avaliados de acordo com as datas definidas. Caso não cumpram os prazos são penalizados na avaliação. Os extratos seguintes ajudam a perceber a análise efetuada:

“ (...) Eles aqui como são avaliados todos dias têm de se preparar todos dias com as tarefas de avaliação é mas trabalhoso (...) ” (E1).

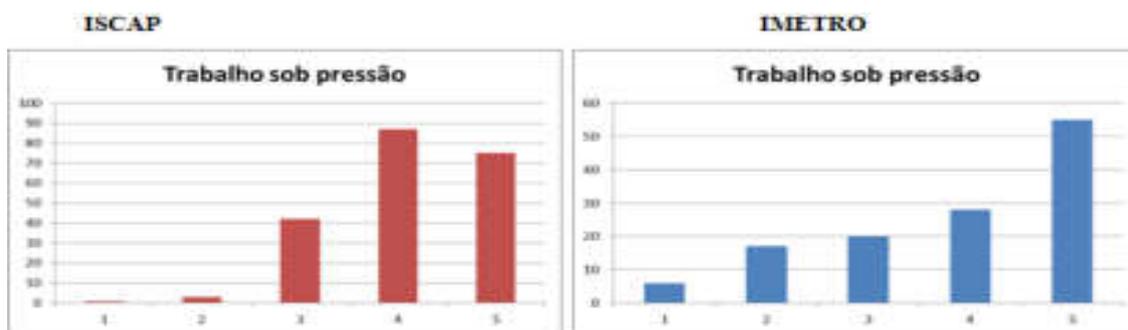
“ (...) Aqui não os alunos todas aulas são avaliados em tarefas. Logo isso implica que os professores estejam constantemente a avaliar essas tarefas, os alunos ao olharem para a tabela de avaliação conseguem ver onde erraram e fazer a correção e pelo menos vejam e podem ver o que fazer para solucionar (...) ” (E2).

“ (...) O que faz com que eles façam as tarefas e que vão percebendo do que estavam nas tarefas e como tem tarefas repetidas todos os meses. Acabam por fazê-las mais do que uma vez, a primeira vez pode ter erros mais como procuram os erros acabam depois por melhorar. Isso também faz que como eles vão se a percebendo das avaliações que vão tendo, faz quer fazer bem as coisas para ter (...) ” (E3).

“ (...) Com os prazos já não precisamos estar a lembrar eles vão tomando responsabilidade da obrigatoriedade das tarefas todos meses (...) ” (E4).

A competência “Trabalho sob pressão” é uma das mais importantes de se analisar. Assim começaremos por analisar a ilustração seguinte.

Ilustração 30 - Trabalho sob pressão



Fonte: Elaboração própria

Após análise da ilustração podemos verificar que tanto os alunos do ISCAP como os do IMETRO sentem que a competência do trabalho sob pressão lhes é transmitida no seu curso. Os alunos do ISCAP e do IMETRO valorizaram as opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com uma percentagem de 77,89% e 65,87% respetivamente.

Os entrevistados partilham de que o trabalho sobre pressão é fundamental e muito útil para os estudantes. Os seguintes extratos são disso reveladores:

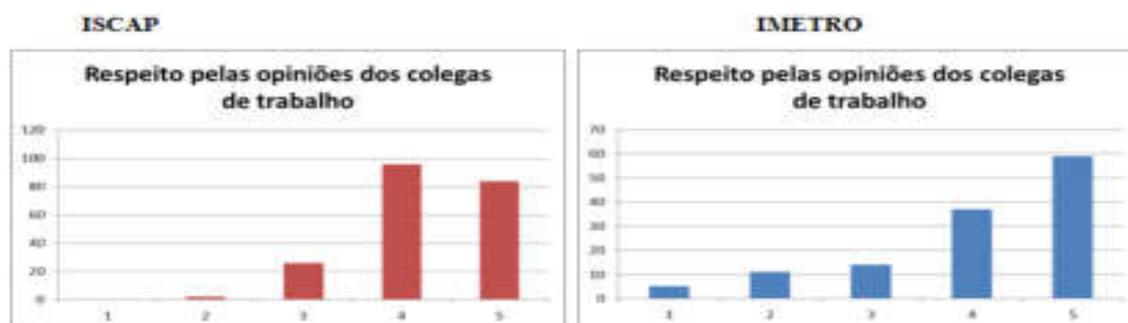
“ (...) No PSE é o mais próximo que conheço de uma avaliação contínua porque no PSE todas sessões os alunos são avaliados quanto mais não seja pela sua presença ou não do aluno na aula, essa presença ou não é parte constituinte da avaliação. Se o aluno não estiver presente não tem avaliação naquela aula, isso faz parte da avaliação contínua, enquanto nas restantes UC daquilo que conheço não existe uma UC que tenha um completo rigor e consideração se o aluno esteve ou não, não há ponderação exata para aquela aula (...) ” (E1).

“ (...) No limite era ideal eles trabalharem e respeitarem o horário normal de uma empresa, a ideia aqui é transmitir a informação e o conhecimento executar um conjunto de tarefas e depois tem um conjunto de tarefas (Trabalho) que deve ser feito fora da aula para completar a aula, em termos de trabalho (...) ” (E4).

“ (...) Os alunos tenham contacto com a realidade e saiam daqui quase que com o comboio apanhado se não chegam lá fora tudo é estranho, a ideia e o grande objetivo é sempre isso, e para além disso há a parte prática em que os alunos têm que se colocar a par daquilo que se passa na empresa em termos de pressão de trabalho (...) ” (C1).

A competência “Respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho” é muito importante, pois tanto na vida profissional como na académica é uma competência valorizada.

Ilustração 31 - Respeito pelas opiniões dos colegas de trabalho



Fonte: Elaboração própria

Esta competência concentra a maior parte dos resultados nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com uma percentagem de resposta de 86,53% para os alunos do ISCAP e para os alunos do IMETRO com uma percentagem de 76,20% para as mesmas opções de resposta. O respeito pelos colegas e do trabalho em grupo os entrevistados não têm dúvidas em afirmar que é uma competência trabalhada todos os dias pelos alunos, como podemos ver:

“ (...) Aqui os alunos sabem onde erraram e poderem corrigir, a forma como as próprias aulas desenvolvem, o facto de trabalhar em grupo, os alunos sem se aperceber muito acabam por aprender uns com os outros, portanto a partilha de ideias, trabalhos de grupo tudo isso é motivador (...) ” (E2).

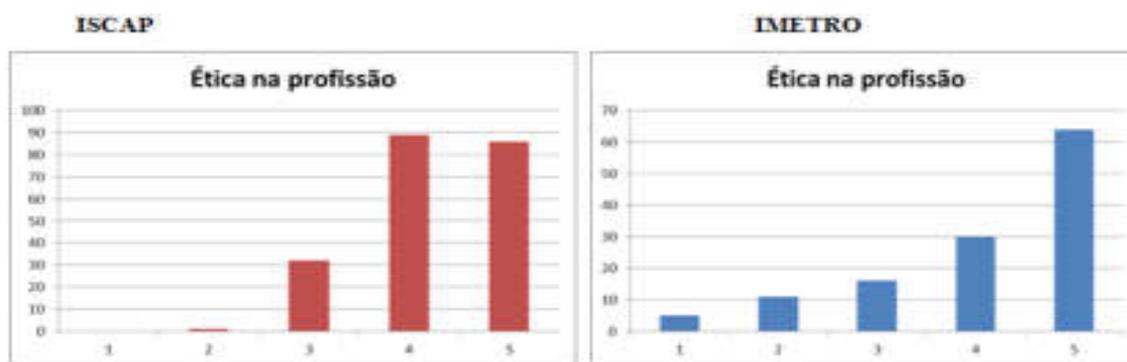
“ (...) Ao nível de competências, há aqui uma competência que eles desenvolvem que dificilmente desenvolveriam em outra UC que é a competência de trabalho em grupo. Portanto é uma das competências como trabalham em grupo são obrigados a trabalhar com outras pessoas que muitas vezes nem se conhecem outras se conhecem (...) ” (E3).

“ (...) No final percebem que é motivador e trabalhar em grupo não é fácil e existe sempre choque entre grupos a ideia que tenho é que gostam muito (...) ” (E4).

“ (...) Eu defendo que vocês não devem escolher grupos, porque vocês não vão escolher com quem trabalhar no mercado de trabalho, pois vocês vão ter de se esforçar para ter um bom ambiente (...) ” (E5).

No que respeita à competência da “Ética na profissão” foi sem dúvida a que é mais sentida a sua assimilação por parte dos alunos, como podemos constatar na ilustração seguinte:

Ilustração 32 - Ética na profissão



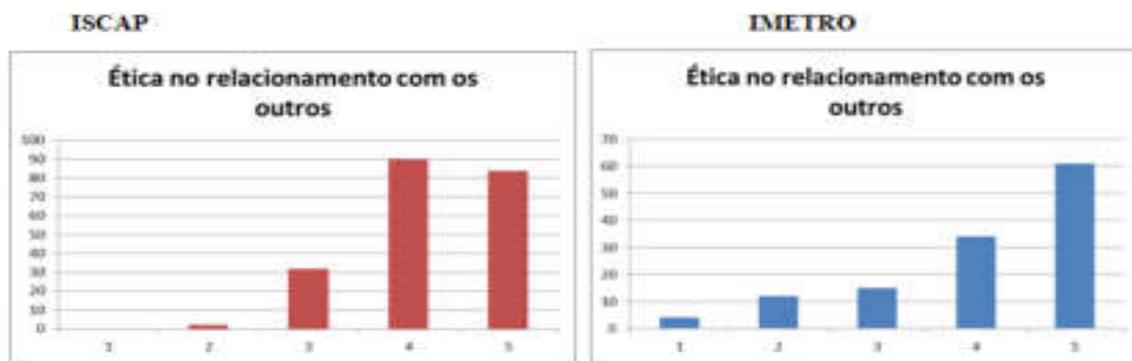
Fonte: Elaboração própria

As respostas obtidas são as obtiveram maior percentagem de resposta nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” com os alunos do ISCAP e do IMETRO a valorizarem com 84,14% e 74,60% respetivamente esta competência, ou seja foi uma das competências que os alunos mais sentiram a sua transmissão, em ambas as instituições. No que concerne aos entrevistados salientamos um extrato de um dos docentes:

“ (...) Acho que é uma mais-valia para os estudantes acho que é bom para eles adquirir está competência(...) ” (E3).

Por último, a análise da competência “Ética no relacionamento com os outros”. Nesta competência os resultados foram semelhantes aos obtidos na competência anterior.

Ilustração 33 - Ética no relacionamento com os outros



Fonte: Elaboração própria

Após análise da ilustração anterior, verificamos que as respostas nas opções “Concordo” e “Concordo/Totalmente” que os alunos do ISCAP e do IMETRO deram, obtiveram percentagens de resposta de 83,65% e 75,39% respetivamente para esta competência, ou seja foi a par competência anterior uma das competências que os alunos sentiram a sua transmissão. Por forma a reforçar estas conclusões apresentamos dois extratos das entrevistas realizadas:

“ (...) Claro que coisas não correm como queremos, nós sabemos que existem grupos que as coisas não funcionam bem as pessoas não se dá, mas mesmo esses acredito que há situações motivadoras (...) ” (E2).

“ (...) Acabam por aprender a trabalhar em grupo e a confiar no trabalho dos colegas (...) ” (E3).

De seguida iremos analisar as respostas às questões abertas realizadas nos questionários aos alunos.

4.1.6 Análise à primeira questão aberta específica ao questionário do ISCAP

No questionário do ISCAP foi colocada a seguinte questão aberta:

“*Considera que o trabalho desenvolvido nas unidades curriculares de projeto de simulação empresarial lhe possibilitaram o desenvolvimento de competências não trabalhadas em outras unidades curriculares, onde se aplica a metodologia tradicional de ensino? (ISCAP)*”

Em relação a esta questão os alunos do ISCAP, cerca de 82% concordaram positivamente que desenvolveram competências com a frequência das UCs de PSE, contra os 13,94%

que responderam negativamente. Das várias respostas recolhidas transcrevemos algumas que nos pareceram as mais elucidativas dos resultados obtidos:

“Esta UC é muito útil pela forma alternativa ao ensino tradicional, no entanto, a quantidade de tarefas em relação ao tempo disponível não permite grande espírito crítico sobre o que se faz, não há muito tempo para pensar mas apenas para fazer”.

“Um pouco, mas só na prática em contacto do mundo real (numa empresa) é que vou ter melhor essa preparação”

“Deviam perder mais tempo a ensinar as partes chaves deste processo para melhor sairmos preparados para o mercado de trabalho”.

“Novos sistemas de trabalho (Programas de gestão)”.

“Depois de feitas as tarefas, as mesmas deveriam ser corrigidas”.

“É pouco tempo para realizar as tarefas de forma ponderada”

As afirmações recolhidas conferem com a opinião do coordenador do PSE que na sua entrevista descrever a frequência dos alunos em PSE da seguinte forma:

“Já começamos a ver alunos que preferem fazer PSE do que a formação profissional, o que nos deixa digamos mais alegres e confiantes, sem dúvida ela é motivadora acho que sim, aliás os alunos são os primeiros a dizer que sim, alguns dizem que trabalham mais aqui do que nas próprias empresas dia-a-dia”.

Na sequência dos resultados verificados para o ISCAP parece-nos premente analisar a opinião dos alunos do IMETRO, através de uma questão aberta que formulamos e adaptamos à realidade Angolana. Essa análise será referida de seguida.

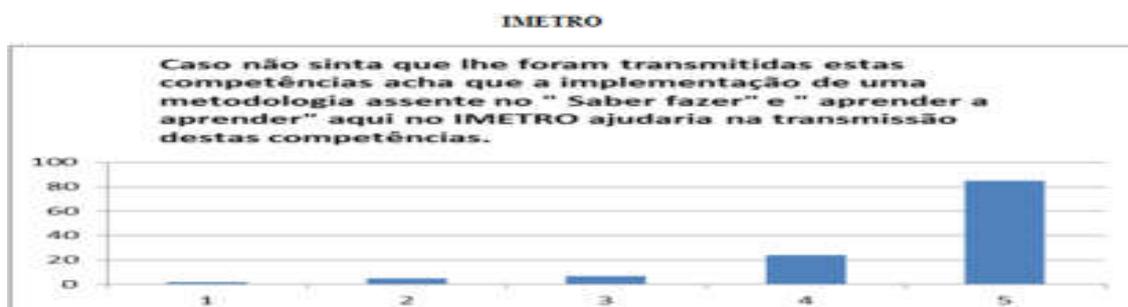
4.1.7 Análise à primeira questão aberta específica ao questionário do IMETRO

Nesta secção iremos analisar a primeira questão aberta colocada aos alunos do IMETRO, que constava do seguinte:

“Caso não sinta que lhe foram transmitidas estas competências acha que a implementação de uma metodologia assente no “Saber fazer” e “aprender a aprender” aqui no IMETRO ajudaria na transmissão destas competências”

Por forma a ser mais clara a interpretação dos resultados optamos por criar uma ilustração elucidativa dos resultados obtidos. Ficou claro nestes resultados que os alunos do IMETRO desejavam ter uma metodologia complementar à utilizada na sua instituição.

Ilustração34 – Respostas à primeira questão aberta colocada aos alunos no IMETRO



Fonte: Elaboração própria

À análise feita a ilustração nº34 constatamos que a maioria das respostas dos alunos do IMETRO concentrou-se na opção “Concordo/Totalmente” com 86,51%, onde reafirmam a necessidade da implementação no IMETRO de uma metodologia complementar assente na transmissão e aplicação do conhecimento, tal como é feito pelo ISCAP. Esta posição foi sustentada e reforçada pelas seguintes afirmações feitas pelos alunos do IMETRO:

“Creio que a instituição devia apostar mais em dar estágios curriculares para os alunos finalistas para que possas conciliar a teoria da prática, pois assim, estarão a lançar quadros qualificados para o mercado de negócios”.

“Aposta nos estudantes com melhores técnicas de aprender”.

“Mais Estágios para os alunos ou ter uma cadeira como esta que vi neste questionário para o Imetro”.

“Creio que para melhor compreensão de todos os pontos que se refere-se a organização precisa-se apostar mais em estágio ou este programa que o questionário apresenta”.

“Implementar mais aulas práticas nos diferentes cursos” e “Incentivar os estudantes para investigação científica”.

“Atualmente o Imetro não tem um programa curricular fixo para os cursos estão sempre a acrescentar as cadeiras é uma boa iniciativa implementar isso aqui falta de profissionalismo por parte dos funcionários do Imetro”.

“Acho que o Imetro deveria implementar uma cadeira mais prática para nós os alunos”.

“Implementar isto seria muito bom para nós os alunos do Imetro”.

“Acho que deveriam ter mais aulas práticas para completar a teoria isso sim o Imetro deve apostar em bons métodos de ensino”.

Estas constatações foram reforçadas com a opinião do docente do IMETRO que nos disse o seguinte:

“ (...) Facilitará no processo ensino e aprendizagem na componente prática (...) ” (E6). Quando questionados sobre a questão acima de uma forma geral todos os alunos inqueridos consideraram importante a implementação da metodologia utilizada em PSE para o reforço de aquisição de competências no IMETRO.

4.2 Modelo de avaliação

No seguimento da análise dos resultados e após feitas as entrevistas, constatou-se que a maioria dos entrevistados teve a mesma opinião sobre o modelo de avaliação utilizado em PSE no ISCAP. Foi referido que o modelo de avaliação tem sido eficaz e tem espelhado os bons resultados obtidos pelos alunos. Todos concordaram com a sua utilização e acrescentaram que não viam motivos para que se efetuassem alterações na mesma a curto prazo. Para sustentar a nossa análise extraímos alguns comentários que mostramos de seguida:

“(...) Traz, acho que é indiscutível também que esta metodologia é incomparavelmente melhor e mais justa do que a metodologia adotada em outra UC porque apesar como

obvio de não ser uma metodologia perfeita e estar longe disso, o PSE é o mais próximo que conheço de uma avaliação contínua porque no PSE todas sessões os alunos são avaliados quanto mais não seja pela sua presença ou não do aluno na aula. O grupo de alunos que nós chamamos de empresas tem tarefas que são avaliados continuamente num trabalho desenvolvido nas aulas, acho que aqui é realmente uma avaliação contínua diferente de outras UC (...)" (E1).

"(...) A nossa avaliação é contínua, contínua não em dois ou três momentos, mas sim ao longo das sessões, o que faz com que eles façam as tarefas e que vão percebendo do que estavam nas tarefas e como tem tarefas repetidas todos os meses. Isso também faz que como eles vão se a percebendo das avaliações que vão tendo. Na UC de PSE os alunos na primeira aula tem 20 valores, depois vão perdendo esta avaliação porque vão tendo penalizações no trabalho que vão desempenhado ex.: tem uma sessão 100% avaliação e isso corre mal e ai terão 70 % de avaliações vão perdendo um bocadinho das notas ao longo das sessões, eles vão tendo mais ou menos noção do que tem e andam a fazer (...)" (E3).

"(...) Neste momento como está a ser feito o processo de avaliação em PSE eu só crítica, e tenho a certeza que depende de professor para professor mas nós estamos a avaliar momentos vocês entregam determinados documentos e determinadas tarefas que vão fazendo e nós vamos avaliando dependendo dos professores que vão dando o feedback todas as sessões, eu acredito que as avaliações devem ter o feedback ao aluno para ele saber onde errou, se é que errou o que fez, o que não fez e porque que não fez, nós professor devemos entender isso e vocês tem que entender no sentido que só não fez porque não teve tempo ou não percebeu. Esta forma de avaliação para mim não é a verdadeira avaliação que foi concebida neste PSE no entanto avaliação de um método ativo é muito difícil de fazer, não quer dizer que a anterior era perfeita. (...)" (E5).

"(...) Traz, eu até diria mais, o ideal é que isso não tivesse avaliação e o aluno viesse aqui com interesse de aprender e saber ganha ferramentas ou então ter um certo a vontade com determinada ferramentas para chegar lá fora e poder argumentar e poder executar, avaliação em PSE é uma das mais difíceis que nos temos aqui nas UCs em termos de curso, porque o aluno tem uma componente de avaliação que é dado em conjunto com outros colegas porque cada turma é dividido em grupo de três (3) alunos e estes três (3) alunos formam uma empresa. Ora a nota é uma parte da avaliação dada a empresa no trabalho conjunto dos três (3) e a outra parte dada individualmente, só aqui já é uma grande dificuldade porque no trabalho que é feito pelos três (3) podemos cometer injustiças se não estivermos atentos a situação (...)" (C1).

Após a leitura dos extratos referidos ficou evidente a concordância e a valorização do modelo de avaliação adotado em PSE. Embora extremamente complexo e abrangente a dificuldade de avaliação de um trabalho, maioritariamente desenvolvido em grupo, torna a avaliação destas UCs muito difícil.

4.3 Metodologia tradicional versus Metodologia adotada em PSE

Para este ponto tentamos fazer um balanço entre as várias opiniões recolhidas aos entrevistados (Docentes, Monitores e Coordenador), todos eles ligados a estas UCs. Foi visível o reconhecimento da importância da metodologia de ensino, usada em PSE, para o reforço e aquisição de competências dos alunos, bem como salientam que esta é

complementar à metodologia tradicional neste processo. Como prova destas conclusões apresentamos os seguintes comentários, justificativos das nossas conclusões:

“(...) Para o transmitir conhecimento, se calhar a metodologia mais tradicional de exposição dependendo das matérias poderá ser mais eficaz para aquisição de competências. Não tenho dúvidas a metodologia adotada em PSE é de longe a melhor, se for e pensarmos única e exclusivamente na transmissão de conhecimentos teóricos, se calhar a metodologia adotada em PSE não é a melhor, para nós em PSE pressupomos que os conhecimentos teóricos já foram adquiridos não dedicamos muito tempo na transmissão de conhecimento, dedicamos sim em por em prática os conhecimentos que supostamente já foram adquiridos nas outras UCs anteriores (...)” (E1).

“(...) Eu acho que a PSE como é uma cadeira mais prática, no fundo eles saem daqui mais preparados para o mundo real o que acontecia antes é que eles davam a teoria toda, e depois chegavam lá fora, era a primeira vez que viam, uma fatura, um cheque, um contrato e portanto agora quando eles chegam lá fora já tiveram o contacto com tudo isso, pelo menos já viram o que é uma fatura e já nada é novo para eles. Ao nível de competências, há aqui uma competência que eles desenvolvem que dificilmente desenvolveriam em outra UC que é a competência de trabalho em grupo. (...)” (E3).

“(...) Acho que eles completam-se as duas, acho que deve ter um ensino tradicional e este da simulação empresarial mais inovador, é por isso que este ensino é mais pelo fim do semestre, tem de haver mais uma parte teórica inicial. Agora não podemos só ficar pelo ensino tradicional não chega é preciso fundamentar, temos de criar as bases para que depois possam vir para PSE e já terem outra bagagem. (...)” (E4).

“(...) Nos não podemos dissociar o prático e a teoria, a teoria é importante, nos temos de ter bases, mas eu considero que devem existir mentes, num curso de formação seja no superior, secundário seja em qualquer nível, devem existir breves flash se assim quisermos dizer ao longo do percurso de qualquer estudante dever conceitos teóricos mas depois de aprendermos ou não a parte teórica devemos ir lá fora e ver o que na prática se faz e compara o que nos foi dito teoricamente porque ele esta em todo lado. (...)” (E5).

Tal como sucedido para outras questões também aqui o Coordenador teve um contributo elucidativo, que segundo a sua opinião as duas metodologias abordadas não são concorrentes mas sim complementares, e quando usadas em simultâneo os alunos saem muito beneficiados. De seguida apresentamos o comentário transmitido pelo Coordenador:

“(...) Ora bem são as duas muito importantes, nós não poderíamos dar aqui PSE estas aulas tal como nós as damos, se não tivessem anteriormente estas aulas expositivas da matéria não era possível, portanto é importante que elas recolham os conhecimentos teóricos, tragam para aqui algum à vontade que não é fácil, a boa vontade destes conhecimentos e para depois aqui podermos aplicar, agora uma coisa é aprendermos conceitos teóricos e outra coisa depois aplicarmos em prática e daí a grande importância desta UC que é a aplicação prática daquilo que se aprendeu no curso, é evidente que um tipo de aula não pode existir sem o outro, não tinha sentido virmos para aqui se não existissem aulas expositivas teóricas digamos assim, nem tinha sido contrário. (...)” (C1).

Já no que respeita ao IMETRO, o docente entrevistado, através do conhecimento que possui de ambas as metodologias, considera a metodologia adotada em PSE seria uma mais valia para os alunos do IMETRO:

“ (...) O método de ensino construtivista, o método construtivista coloca o aluno no centro do processo de aprendizado, desempenhando um papel ativo ao buscar conhecimento na medida em que interesses e questionamentos surgem. Nesse caso, cada estudante tem seu próprio tempo de aprendizado e o currículo é extremamente flexível, contando com a participação dos alunos inclusive em sua estruturação. Os estudantes são imersos em situações bastante próximas da realidade com o objetivo de fazer questionamentos, argumentar, chegar a conclusões por conta própria e encontrar as devidas soluções para os problemas (...) ” (E6).

Terminada a análise as principais conclusões e resultados obtidos iremos de seguida fazer uma breve síntese.

4.4 Síntese

Neste capítulo, os resultados evidenciaram e comprovaram que uma metodologia assente não na mera transmissão do conhecimento funciona muito melhor na aquisição, não só de conhecimentos mas de outras competências, que não são trabalhadas em outras UCs. No entanto, os resultados mostraram que os alunos do ISCAP vão evoluindo ao longo da frequência nestas UCs de PSE pelo trabalho desenvolvido nas mesmas. Para os alunos do IMETRO os dados obtidos mostram a identificação das competências que gostariam de adquirir, bem como sugeriram a implementação desta metodologia no IMETRO.

Das entrevistas feitas constatamos que as duas metodologias não devem ser dadas de forma isolada, pois uma é complemento da outra. No final com os resultados obtidos nos inquéritos aos alunos do ISCAP, confirmaram que adquirem as competências questionadas mas mesmo assim, sugeriram alguns pontos a melhorar. Segundo eles as UCs de PSE variam muito em termos de aprendizagem em função da sua metodologia de avaliação e funcionamento.

No capítulo que se segue iremos apresentar as principais conclusões retiradas do estudo por via da análise dos resultados, bem como as principais limitações e as eventuais sugestões para projetos futuros de investigação.

Capítulo V – Conclusão

Neste capítulo apresentam-se as principais conclusões retiradas da análise aos resultados obtidos efetuada no estudo empírico na presente investigação, com o objetivo de responder às questões de investigação formuladas no início. Serão ainda abordadas as contribuições e as limitações da presente investigação e por último, faremos referência a algumas sugestões para projetos investigação futuros.

São várias as metodologias de ensino existentes, no entanto na Simulação Empresarial é utilizada uma metodologia inovador e que despoletou os objetivos da investigação. A metodologia ensino da Simulação Empresarial proporciona aos estudantes que frequentam estas UCs a vivência de diversas situações do dia-a-dia de uma empresa, que origina os lemas “aprender a aprender” e “saber fazer”.

A revisão de literatura efetuada evidenciou a importância, da aplicação das novas metodologias de ensino para resolução de problemas e para o sucesso no ensino e aprendizagem dos alunos, bem como a motivação para aprender e adquirir competências pessoais e técnicas. A investigação realizada teve como objetivo geral validar a aquisição de competências por parte dos estudantes do ISCAP pela frequência nas unidades curriculares de PSE do curso de contabilidade e administração, para possível implementação no IMETRO. O histórico do projeto de PSE e desta metodologia no ISCAP remonta desde o ano de 2003 até ao presente, perfazendo 14 anos de existência.

A partir do objetivo atrás mencionado, foram delimitados os objetivos específicos, apoiados em teorias de diferentes autores referenciados na revisão de literatura. Para atingir o objetivo deste estudo foram utilizadas as metodologias de investigação qualitativa e quantitativa, suportadas em inquéritos por questionário, em entrevistas e a análise documental. A utilização de múltiplas fontes de informação e aplicação das duas metodologias serviram para reforço dos resultados obtidos.

Os objetivos específicos apresentados nesta investigação encontravam-se intrinsecamente relacionadas com a validação desta metodologia, bem como a confirmação por parte dos estudantes sobre aquisição de competências e obtenção de conhecimentos pela frequência das UCs, em função do seu funcionamento, organização e método de avaliação, não obstante os estudantes do IMETRO não terem esta metodologia no seu plano curricular.

Os objetivos específicos colocados e posteriormente respondidos ao longo do trabalho com a confirmação dos resultados obtidos foram:

- Identificar quais as principais competências que desenvolveram nas unidades curriculares de Projeto de Simulação Empresarial;
- Aferir quais as competências mais valorizadas e a sua relação com as competências definidas nas unidades curriculares de PSE;
- Obter a opinião dos estudantes relativamente à metodologia e ao respetivo processo aprendizagem na aquisição de competências durante a frequência das unidades curriculares PSE.

Os resultados obtidos demonstram que a simulação empresarial é um caso de sucesso no ISCAP comprovado por uma grande participação dos estudantes que frequentam estas UCs, e analisando as respostas recolhidas nos inquéritos, transmitem a opinião que valeu a pena optarem pela frequência das UCs de PSE, pois adquiriram as competências questionadas. As entrevistas reforçaram os resultados revelados pelos estudantes e constaram que houve uma evolução por parte dos estudantes desde o início até ao final da frequência nos dois semestres (PSE I e II).

Apesar dos resultados referidos, é de realçar que estas UCs são reconhecidas pela Ordem dos Contabilistas Certificados (OCC), sendo uma alternativa ao estágio profissional exigido aos candidatos a Contabilista Certificado (CC), como confirmado pelo coordenador destas UCs. Esta situação nem sempre foi desse modo, pois anteriormente a frequência de PSE era obrigatória para todos os alunos, tendo sofrido uma alteração fruto de uma revisão curricular. Hoje a frequência é opcional e mesmo assim os alunos optam pela sua frequência em elevado número em detrimento do estágio profissional. Este facto é revelador do sucesso desta UC no ISCAP, muito por força da metodologia utilizada, que assenta no ensino baseado na resolução de problemas práticos do dia a dia das empresas, facto muito valorizado pelos alunos, que consideram ser uma mais-valia para a sua aprendizagem e aquisição de competências, com vista à sua inserção no mercado de trabalho.

Constatamos ainda, que os estudantes do ISCAP identificaram competências adquiridas em PSE e consideraram que foi importante frequentar estas UCs, sentindo que aprenderam a ver a contabilidade como um todo. Por outro lado, os estudantes do IMETRO identificaram competências que gostariam de ter adquirido, mas não o sentiram como desejavam. No entanto, não podemos deixar de referir a necessidade da inclusão da metodologia adotada nas UCs de PSE no plano curricular do IMETRO para o reforço de competências não trabalhadas em outras UCs no IMETRO, que utilizam exclusivamente o método tradicional de exposição de aula.

As UCs de cariz prático e assentes nesta metodologia têm como objetivo a transmissão de competências e conhecimentos das várias situações aproximando-se da realidade das empresas. Os estudantes e professores reconhecem e validam a importância deste modelo de ensino.

As IES são chamadas a refletir e a organizar os seus planos curriculares para a realidade empresarial e suas constantes transformações, capacitando os seus docentes e formandos a estarem aptos para dar resposta a estas situações que vão ocorrendo no dia a dia.

Tal como descreve Arantes (2009): “cada IES é um caso, inserido num determinado contexto e ambiente, pelo que as metodologias de ensino/aprendizagem devem ser adaptadas a esse mesmo contexto e ambiente”. Por esse facto, procuramos estudar as duas realidades completamente distintas (ISCAP e IMETRO), apesar de terem muitas influências culturais e históricas dos respetivos países. Ambas as IES têm as suas particularidades mas apenas uma delas utiliza as duas metodologias – o ISCAP - enquanto a outra apenas utiliza a metodologia tradicional – o IMETRO. A aplicação e

implementação desta metodologia assente na transmissão do conhecimento e obtenção de competências utilizada em PSE, seria um fator de reforço de competências para os estudantes do IMETRO, tal como os resultados evidenciaram e as respostas dos estudantes do IMETRO atestaram a necessidade dessa implementação na sua instituição.

A inclusão das unidades curriculares de PSE com tarefas complexas e reais, é uma mais-valia para os estudantes que são colocados à prova para resolução de problemas diários das empresas que eles gerem e são acompanhados pelos docentes ao longo das sessões, em que têm necessidade de se organizarem e gerirem o tempo (das sessões) que é uma competência muito importante para execução do plano delineado para cada aula.

Com este estudo concluímos que durante as entrevistas os resultados obtidos, fruto das várias afirmações recolhidas, demonstraram que as competências pessoais são uma das mais requeridas pelas empresas, e uma das competências que os estudantes adquirem ao frequentarem as UCs de PSE no ISCAP.

Tanto os autores e os estudantes reconhecem que melhoram muito as suas capacidades de trabalho em grupo, bem como as suas capacidades de comunicação oral e escrita. Pois também, os estudantes valorizam o contacto com uma grande diversidade de tarefas muitas vezes complexas.

No entanto existem outras competências importantes que foram desenvolvidas e adquiridas pelos estudantes tais como: a liderança, a motivação de realizar e executar tarefas, comunicação e o comportamento ético e outros. Não bastando só a competência e conhecimento na área contabilística e de gestão.

5.1 Limitações do estudo

Um trabalho de investigação apresenta sempre limitações que afetam o resultado final. No entanto a presente investigação apresentou muitas dificuldades e barreiras que limitaram a obtenção do resultado final tais como:

- A aplicação e o envio dos questionários aos estudantes do IMETRO por correio eletrónico e redes sociais, fruto da dificuldade de deslocação por parte do investigador, que não permitiu obter um número superior de estudantes bastante significativo da amostra recolhida no IMETRO;
- Outra dificuldade prende-se com a pouca investigação deste tipo de estudos empíricos em Angola, direcionada à temática das metodologias de ensino.

Uma vez que se trata de um estudo de caso limita que se possa generalizar os resultados obtidos, pois apenas estudamos uma realidade em concreto.

5.2 Contribuições do estudo

A presente investigação pretende dar o seu contributo e ser um incentivo para a futura implementação no IMETRO desta metodologia, que assenta na transmissão dos conhecimentos através da sua aplicação prática para o reforço e a aquisição de competências por parte dos alunos, e na melhoria do ensino da contabilidade em Angola. Tendo como modelo as UCs de PSE inseridas e desenvolvidas no plano curricular do

curso da Licenciatura em Contabilidade e Administração do ISCAP há 14 anos, esta investigação proporcionou conhecer, participar e analisar como funcionam estas UCs. Pretendemos com este trabalho de investigação fomentar e incentivar a pesquisa e investigação destas temáticas em Angola onde ainda não existem estudos voltados para esta área.

5.3 Recomendações para projetos futuros de investigação

Como recomendações de investigação futuras sugerimos a continuação de um estudo comparativo com outras IES que tenham adotado a metodologia utilizada em PSE, bem como aprofundar o conhecimento sobre o funcionamento e organização destas UCs. Além disso, sugerimos que sejam validadas junto das entidades empregadoras quais as competências mais valorizadas, tanto em Portugal como em Angola, por forma a integrá-las nos planos curriculares das UCs de PSE.

Por último, sugere-se que se façam estudos mais aprofundados sobre as metodologias adotadas em Angola, para que possam ser introduzidas melhorias nos planos curriculares, com a introdução de metodologias alternativas à utilizada – a metodologia tradicional.

Referências Bibliográficas

- Accounting Education Change Commission. (1992). The first course in accounting: Positions statement. *In Accounting Education*, Vol.7 (2), p.249-51.
- Accounting Education Change Commission (AECC) (1990). Objectives of education for accountants: Positions statement number one. *Issues in Accounting Education*, Vol.5 (2), p.307-12.
- American Institute of Certified Public Accountants. (2010). Mapping of the Core Competency Framework to the Skills Tested on the CPA Exam. New York: AICPA. Recuperado em 30 novembro 2013 de <http://www.aicpa.org/>
- Adler, Ralph W. e Milne, Markus J. (1995), Increasing learner-control and reflection: towards learning-to-learn in the undergraduate management accounting course, *Accounting Education*, Volume 4, Issue 2, pp. 105-119.
- Adler, R. W., & Milne, M. J. (1997). Improving the quality of accounting students' learning through action-oriented learning tasks. *Accounting Education*, 6(3), 191–215. <https://doi.org/10.1080/096392897331442>
- Alarcão, Isabel (2003), Professores reflexivos numa escola reflexiva, São Paulo, Cortez.
- Alarcão, I. e Tavares, J. (2005) *Psicologia do Desenvolvimento e da aprendizagem*: Almedina.
- Albrecht, W. Steve e Sack, Robert J. (2000) (2), *Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future*, Accounting Education Series, volume 16.
- Alcará, A.R. e Guimarães, S.E.R. (2007). A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional. *Psicologia Escolar Educacional*, 11 (1), 177-178.
- Aleixo, C., Teixeira, A. B. Teixeira, Silva, S. M., (2012), *Simulação Empresarial: Um caso de Sucesso*, XXII Jornadas Luso-espanholas de Gestão Científica, Vila Real.
- Andrade, M. (2002). *Como preparar trabalhos para cursos de pós- graduação: noções práticas*. (5ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Andere, M. A., & Araújo, A. M. P. D. (2008). Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. *Revista de Contabilidade e Finanças*, 19 (48), 91-102.
- Arantes, V.E.P (2009), *O desenvolvimento de competências no ensino da contabilidade – o caso das unidades curriculares baseadas em simulação*. Mestrado. Faculdade de Economia, Universidade do Porto.
- Alves J., Moutinho N., Pires A., e Ribeiro N. (2013): *A Motivação dos Alunos em Simulação Empresarial: análise de um ano letivo*” XIV Congresso Internacional de contabilidade e auditoria, Lisboa.
- Ariza L. R. (2011): *“Enseñando a emprender”*. XVI Congresso AECA. Granada.

- Azevedo, L.F., Oliveira, M.L., Bastos, S.A., (2008)(3): “A importância da mediação nos modelos de ensino-aprendizagem contextualizados em ambiente empresarial” Tutoria e Mediação em Educação: Novos Desafios à Investigação Educacional XVI Colóquio AFIRSE/AIPELF 2008
- Balancho, M.J. e Coelho, F. (1996). Motivar os alunos – criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas. Lisboa: Texto Editora.
- Bastos Soares, S.A.M.C (2011), O ambiente empresarial de base tecnológica na formação de competências. Tese Ph.D. Departamento de Educação, Universidade de Aveiro.
- Barrows, H. & Tamblyn, R. (1980): Problem-based Learning: An Approach to Medical Education, Springer Series on Medical Education, Volume 1, New York.
- Brandão, Hugo P.; Guimarães, Tomas A. Gestão de Competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? Revista de Administração de Empresas, v.41,n.1,p.8-15,2001.
- Bardim, L. (1997). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997): Como Realizar um Projeto de Investigação. Lisboa: Gradiva-Publicações.
- Bernard, R. R. S., (2004). Assessing Individual Performance in a Total Enterprise Simulation. In: Developments in Business Simulations and Experiential Learning. Anais. 31, p. 197-203. Las Vegas.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação. Porto: Porto Editora.
- Bui, B., & Porter, B. (2010): “The Expectation-Performance Gap in Accounting Education: An Exploratory Study”, Accounting Education, 19 (1-2), 23-50.
- Burnier, Suzana (2001), Pedagogia das competências: conteúdos e métodos, Boletim Técnico do SENAC – Rio de Janeiro, volume 27, n.º 3, Setembro a Dezembro.
- Buza, A. (2012). Políticas públicas de desenvolvimento e de reforma do ensino superior - no contexto da República de Angola. II Conferência do fórum da gestão do ensino superior nos países e regiões de língua portuguesa, 6 a 8 de Novembro de 2012, Macau.
- Caetano, António. Avaliação de desempenho. Lisboa: RH, 1996.
- Cardoso, R. L., Riccio, E. L. & Albuquerque, L. G. (2009) Competências do contador: um estudo sobre a existência de uma estrutura de interdependência. Revista de Administração da Universidade de São Paulo. 44(4), 365-379.
- Carvalho, Paulo de, 2003: “Angola”, in: *African Higher Education. An International Reference Handbook*, Damtew Teferra & Philip Altbach (ed.), Bloomington & Indianapolis: Indiana University Press, pp. 162-175.
- Carvalho, P. (2012). Evolução e crescimento do ensino superior em Angola. Revista Angolana de Sociologia, (p. 51-58).
- Cosenza, Ramon Moreira; Guerra, Leonor Bezerra. Neurociência e educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

- Day, Christopher (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Decreto-Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto. Diário da República n.º 166-30 – I Série - A. Assembleia da República. Lisboa.
- Decreto-Lei n.º 46/1986 de 14 de Outubro. Diário da República n.º 237 – I Série - A. Assembleia da República. Lisboa.
- Decreto-lei n.º 62/2007 de 10 de Setembro. Diário da República n.º 174/2007 - I Série. Assembleia da República. Lisboa.
- Decreto-Lei n.º 70/10, de 19 de Maio. Diário da República n.º 93 - I Série. Assembleia Nacional. Luanda.
- Decreto n.º 90/09, de 15 de Dezembro. DR I Série, n.º 237 – aprova as Normas Gerais Reguladoras do Subsistema de Ensino Superior
- Direção Geral do Ensino Superior (2017). Subsistema do Ensino Superior acessado em 24 de Fevereiro de 2017, disponível em: <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/sistema-de-ensino-superior-portugues>
- Dooley, L. M. (2002). Case Study Research and Theory Building. *Advances in Developing Human Resources* (2), 335-354.
- Estanqueiro, A. (1992) (2) . *Aprender a Estudar – um guia para o sucesso na escola* (4ª ed.). Lisboa: Texto Editora.
- Etxeberria, M. E. A. & Pike, M. E. (2011): “Implantación del Aprendizaje basado en proyectos en el análisis de cuentas anuales”, XXI Jornadas Hispano-Lusas Gestión Científica, Córdoba.
- Hansen, J. D. (2006): Using problem-based learning in accounting, *The Journal of Education for Business*, 81 (4), 221-224.
- Fragoso, A. (2004). El estudio de casos en la investigación de educación de personas adultas. In Lucio-Villegas, E. (ed.), *Investigación y Práctica en la Educación de Personas Adultas* (pp. 41-60). Valencia: Nau Llibres.
- Fleury, A. & Fleury, M. T. L. (2004). *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. 3.ed. São Paulo: Atlas.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Fonseca, M. & Encarnação, S. (2012). *Sistema de ensino superior em Portugal. Relatório de atividades*. Acessado em 24 de Fevereiro 2017, disponível em: www.a3es.pt/sites/default/files/Relatorio_de_Actividades_2013.
- Fortin, M. (2003). *O processo de investigação: da conceção à realização*. (3.ª Edição). Loures: Lusociência.
- Fries, C. E. *Jogos de empresas: caracterização de um modelo e implementação computacional*. Dissertação (Mestrado). Florianópolis, 1985.

- Gammie, B., Gammie, E. & Cargill, E. (2002). Personal skills development in the accounting curriculum. *Accounting Education*, Vol.11 (1), p.63-78.
- Garrido, I. (1990). Motivacion, emocion y accion educativa. Em: Mayor, L. e Tortosa, F. (Eds.). *Âmbitos de aplicacion de la psicologia motivacional* (pp. 284-343). Bilbao: Desclee de Brower.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997). *O Inquérito: Teoria e Prática*. (3ª Edição), Oeiras: Celta Editora.
- González J. G., Montaña J. L.A. & Hassall T. (2011). El cambio hacia metodología de la enseñanza basada en las competencias en la universidad española: el estudio de un caso. XVI Congreso AECA. Granada.
- Gold, Steven C. e Pray, Thomas F. (1997), Modeling attributes in demand function of computerized business simulations: an extension of teach's gravity flow algorithm, *Developments in business simulation & experiential learning*, volume 24, pp. 132-141.
- H. Etzkowitz, and L. Leydesdorff, "The Dynamics of Innovation: from National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations", *Research Policy*, 29, 2000, pp. 109-123.
- Hill, M. & Hill, A. (2005). *Investigação por Questionário*. (2ª Edição), Lisboa: Edições Sílabo.
- Hofer, E. Weffort, E. & Peleias, I. (2005). Análise das condições de oferta da disciplina contabilidade introdutória: pesquisa junto às universidades estaduais do Paraná. *Revista Contabilidade e Finanças*, Vol. 39, p. 118-135.
- IFAC, *Handbook of International Education Pronouncements*, 10 th., no. August. IFAC, 2010.
- IFAC (2003). *Information Technology for Professional Accountants*, International Education Guideline 11. Education Committee.
- Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (2017). *História do ISCAP*. Acedido em 27 de Fevereiro de 2017, disponível em: www.iscap.ipp.pt/site/php/historial.php.
- Instituto Superior Politécnico Metropolitano de Angola (2017). *História do IMETRO*. Acedido em 01/03/2017., disponível em: http://www.imetroangola.com/sobre_imetro.php
REVISTA_FORMATURA_IMETRO_19_08_2016_baixa%20resolução.pdf
- J. S. Prichard, R. J. Stratford, and L. A. Bizo, "Team-skills training enhances collaborative learning," *Learn. Instr.*, vol. 16, no. 3, pp. 256–265, 2006.
- Kandingi, A.A.C.P (2016), *A Expansão do Ensino Superior em Angola. Um estudo sobre impacte das Instituições do Ensino Superior Privado*. Tese Ph.D. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.

- Kraemer, Maria Elisabeth Pereira (2005), Reflexões sobre o ensino da contabilidade, Revista Brasileira da Contabilidade, Ano XXXVI, n.º 153, Maio/Junho de 2005, Brasília – DF.
- Koller, H.. (1969). Simulation und Planspieltechnik – Berechnungsinstrumente in der Betriebswirtschaft. Wiesbaden, p. 72.
- Le Boterf, Guy. De la Compétence: essai sur un acteur étrange. Quatrième tirage, Paris: Les Éditions D'Organizations,1995.
- Madureira, Mário António Soares (1990), Introdução à Gestão, Lisboa: Publicações D. Quixote / Instituto Superior de Gestão.
- Marconi, M. & Lakatos, E. (2003). Fundamentos da Metodologia Científica. São Paulo: Atlas.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (1999): Técnicas de Pesquisa (4ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Marion, José Carlos. Contabilidade básica. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1998.
- Marion, José Carlos; MARION, Arnaldo Luíz Costa. Metodologias de ensino na área de negócios: para curso de administração, gestão, contabilidade e MBA. São Paulo: Atlas, 2006.
- Marques, Filho, PAULO A. (2001). Jogos de empresas: uma estratégia para o ensino de gestão e tomada de decisão. São Paulo. Universidade Paulista. Dissertação de Mestrado, p. 175.
- Mohamed, E. K., & Lashine, S. H. (2003). *Accounting knowledge and skills and the challenges of a global business environment*. Managerial Finance, 29 (7), 3-16.
- Murray, E.J. (1986). Motivação e emoção. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan.
- Nabais, E. & Sánchez, M. (2013). Ensino superior pelos caminhos da sustentabilidade e desenvolvimento institucional na República de Angola. Revista Congresso Universidade, Vol. 2 (3).
- Neto, António Burity (2008). Reflexões sobre o processo de formação sustentada de Angola. Luanda: Raimundo Lima Editor.
- Ott, E., Cunha, J. V. A., Cornachione Júnior, E. B. & Luca, M. M. M. (2011). Relevância dos conhecimentos, habilidades e métodos instrucionais na perspectiva de estudantes e profissionais da área contábil: estudo comparativo internacional. Anais do Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Ciências Contábeis, Vitória, ES, Brasil. 5.
- Pacheco, J. (1993), O pensamento e a Ação do professor em formação, Volume I, n.º 1, dissertação de doutoramento, Universidade do Minho, Instituto de Educação.
- Pasin, F., & Giroux, H. (2011): The impact of a simulation game on operations management education, Computers & Education, 57, 1240- 1254.

- Pimentel, A. (2001). O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade Estadual de Londrina, Cadernos de Pesquisa, Brasil (Vol. 114), p. 179-195.
- Pinto, P., Paula, M., & Gomes, J. (2011). Metodologia do ensino: Uma análise da percepção dos alunos frente a diferentes formas de ensino. Sociedade, Contabilidade e Gestão, (Vol.6), Rio de Janeiro.
- Pires, C. B., Ott, E. & Damacena, C. (2010). A formação do contador e a demanda do mercado de trabalho na região metropolitana de Porto Alegre (RS). Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos, 7 (4), 315-327.
- Polvillo, C. F. & Montaña, J. L.A. (2011): “Enfoques de Aprendizaje: Un Estudio Comparativo de las Titulaciones de la Escuela Universitaria de Osuna” XXI Jornadas Hispano-Lusas Gestión Científica, Córdoba.
- Quivy, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van – Manual de investigação em ciências sociais. 5ª Edição. Lisboa: Gradiva – Publicações, S. A., 2008. Depósito legal n.º 270996/2008.
- R. A. Ellis, “Investigating the quality of student approaches to using technology in experiences of learning through writing,” Comput. Educ., vol. 46, no. 4, pp. 371–390, 2006.
- R. Prügl and C. Lüthje, “Preparing business students for co-operation in multi-disciplinary new venture teams: empirical insights from a business-planning course,” Technovation, vol. 26. pp. 211–219, 2006.
- Richardson, Roberto J. et al. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.
- Rodrigues, Lúcia Lima (2006), O ensino e a qualidade, apresentação no II Congresso dos TOC subordinado ao tema “Novos Desafios, Melhor Futuro”, 3 e 4 de Novembro, Pavilhão Atlântico de Lisboa.
- Rodríguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). Metodología de la Investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rope, Françoise; TANGUY, Lucie. (org). Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa. 4.ed. Campinas: Papirus, 2003.
- Sá, Manuel (2016), Da escola para o “mundo real” Revista OCC.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F. & Lucio, P. B. (2006). Metodologia de Pesquisa, 3.ed, São Paulo: McGraw-Hill.
- Secretaria de Estado para o Ensino Superior (2005). Linhas mestras para a melhoria da gestão do subsistema do ensino superior. Luanda: Ministério da Educação.
- Serra, F. M. D. (2004): “Reorientação das Actividades de Ensino/Aprendizagem nas Instituições de Ensino Superior: Uma Abordagem Sistémica”, XIV Jornadas Luso-Espanholas de Gestão Científica, Ponta Delgada, Açores.

- Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: Ed. La Muralla. Acedido em 17 de Maio 2017, disponível em: <https://psicologiaysociologia.files.wordpress>.
- Silva, P., & Bertuzi, R. (2016). Business Simulation Courses: an Alternative teaching Teaching Methodology for Accountants and Managers. In *INTED2016 Proceedings* (pp. 7492–7500). IATED. <https://doi.org/10.21125/inted.2016.0769>
- Silva, P., Mesquita, A., & Bertuzi, R. (2016). The entre4future project: educate entrepreneurs through simulation methodologies. In *INTED2016 Proceedings* (pp. 6659–6668). IATED. <https://doi.org/10.21125/inted.2016.0575>
- Silva, R., & Silva, P. (2016). The importance of the competences learned in the first job. In *ICERI2016 Proceedings* (pp. 1284–1291). IATED. <https://doi.org/10.21125/iceri.2016.1287>
- Silva, R. B. (2016), A influência da Simulação Empresarial no reforço das competências dos futuros profissionais. *Revista OCC*.
- Silva, P. e Silva, R. B. (2015) “The Contribution of Business Simulation to Improve Management Competencies,” in *EDULEARN 2015: 7th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 2015.
- Silva, P. e Silva, R. (2014) “Business Simulation – An Application of Learning by Doing Approach,” in *ICERI2014 - International Conference of Education, Research and Innovation*, 2014.
- Silva, P. L. e Silva, R. B. (2014) “Projeto de simulação empresarial: a experiência no iscap,” in *XXIV Jornadas Luso Espanholas de Gestão Científica*, 2014.
- Silva, P., & Silva, R. B. da. (2013). A Importância da Simulação Empresarial nas Instituições de Ensino Superior: o Exemplo do ISCAP - IPP. *Revista Contabilidade E Empresas*.
- Silva, P., & Silva, R. B. (2012). Improving Management Skills Through Business Simulation. In *Edulearn 2012* (pp. 674–680).
- Silva, A. (2006). *Abordagem curricular por competências no ensino superior: um estudo exploratório nos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia no Estado da Bahia – Brasil*. Tese de doutoramento, Universidade Minho, Braga.
- Silva, António Carlos Ribeiro (2005), *Abordagem Curricular por Competências no Ensino Superior: um estudo exploratório no curso de Administração, Ciências Contábeis e Economia no Estado da Bahia – Brasil*.
- Silva, S., Aleixo, C & Teixeira, A. B. (2011) (2) “As novas tecnologias e o ensino da Contabilidade: Estudo de caso”, *XXI Jornadas Hispano-Lusas*, Córdoba.
- Silva, S.M., Aleixo, M.C., Teixeira, A.B., (2013): *Metodologias de ensino no ensino da contabilidade: estudo de caso*, *XXIII Jornadas Hispano Lusas de Gestión Científica*, Málaga.
- Silva, E., & Mendes, M. (2015), *Avaliação institucional e regulação estatal das universidades em Angola*.

- Schindwein, A. C. (2007). O ensino de Ciências Contábeis nas Instituições de Ensino da Mesorregião do Vale do Itajaí/SC: uma análise das contribuições curriculares da Resolução CNE/CES N. 10/2004. Dissertação de Mestrado, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC, Brasil.
- Sousa, Alberto B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa. Livros Horizonte, p. 28-29.
- Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Lisboa: Edições técnicas.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Suárez, L. M. C. & Ramos, C. F, (2011) (2): “Um procedimento de Evaluación del Estilo de Liderazgo en la Docência” XXI Jornadas Hispano-Lusas, Córdoba.
- Teta, J. S, (2011): “Educação Superior em Angola” .
- UNESCO “Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. World Declaration on Higher Education for Twenty-first Century. 09 October 1998. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141952e.pdf>. Consultado em: 20/07/2006.
- Vermunt, J. & Vermetten, Y. (2004). Patterns in students learning: Relations hips between learning strategies, conceptions of learning and learning orientations. *Educational Psychology Review*, Vol. (16), P.359-384.
- Vergara, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2000.
- Vesco, D. (2006). O Ensino de Contabilidade no Brasil: Problemas e soluções. *CAP. Accounting & Amangement Review*, Vol.1 (1), p. 80-84.
- Yin, R. (2009). *Applications of case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.
- Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planeamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Z. J. Lin, X. Xiong, and M. Liu, “Knowledge base and skill development in accounting education: Evidence from China,” *J. Account. Educ.*, vol. 23, pp. 149–169, 2005.

Apêndices

Apêndice 1 - Questionário dos estudantes do ISCAP

F

Questionário Estudantes ISCAP

Questionário Estudantes ISCAP

No âmbito da dissertação do Mestrado em Contabilidade e Finanças do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, venho solicitar a sua colaboração para o preenchimento do seguinte questionário. Assim, solicitava que dedicasse alguns minutos a responder às seguintes perguntas, que têm como objectivo analisar o impacto da transmissão das competências desenvolvidas nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial, cuja metodologia de ensino é diferente da usada tradicionalmente, onde é usado um sistema integrado de informação que simula, em ambiente artificial e em calendário real, o processo de gestão empresarial, com alguma incidência no processo contabilístico-administrativo. Nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial é utilizada a metodologia que advoga que o processo de aprendizagem passa por "aprender a aprender" e "saber fazer".

Instruções:

A escala de resposta vai do nível 1 ao 5, em que "1" representa discordo totalmente, "2" representa discordo, "3" representa a neutralidade, "4" representa concordo, "5" representa concordo totalmente. Assinale com uma cruz a resposta que esteja mais de acordo com a sua opinião acerca da transmissão de competências:

***Obrigatório**

Secção sem título

1. Género *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

2. Idade *

3. Aluno *

Marcar apenas uma oval.

- Interno
 Externo
 Antigo aluno da licenciatura

Competências intelectuais

A frequência das unidades curriculares ao longo da licenciatura no ISCAP permitiram-lhe desenvolver as seguintes competências:

4. Capacidade de Investigação *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente				

32. Ética na profissão *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente				

33. Ética no relacionamento com os outros *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente				

34. Considera que o trabalho desenvolvido nas unidades curriculares de projeto de simulação empresarial lhe possibilitaram o desenvolvimento de competências não trabalhadas em outras unidades curriculares, onde se aplica a metodologia tradicional de ensino?

35. Caso pretenda poder de seguida acrescentar mais algum dado que seja relevante para a presente investigação.

Agradecemos a vossa colaboração, disponibilidade e contributo para a presente investigação.

Apêndice 2 - Questionário dos estudantes do IMETRO

Questionário Estudantes IMETRO

No âmbito da dissertação do Mestrado em Contabilidade e Finanças do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, venho solicitar a sua colaboração para o preenchimento do seguinte questionário. Assim, solicitava que dedicasse alguns minutos a responder às seguintes perguntas, que têm como objectivo analisar o impacto da transmissão das competências desenvolvidas nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial, cuja metodologia de ensino é diferente da usada tradicionalmente, onde é usado um sistema integrado de informação que simula, em ambiente artificial e em calendário real, o processo de gestão empresarial, com alguma incidência no processo contabilístico-administrativo. Nas unidades curriculares de Projecto de Simulação Empresarial é utilizada a metodologia que advoga que o processo de aprendizagem passa por "aprender a aprender" e "saber fazer".

Instruções:

A escala de resposta vai do nível 1 ao 5, em que "1" representa discordo totalmente, "2" representa discordo, "3" representa a neutralidade, "4" representa concordo, "5" representa concordo totalmente. Assinale com uma cruz a resposta que esteja mais de acordo com a sua opinião acerca da transmissão de competências:

*Obrigatório

1. Género *

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

2. Idade *

3. Aluno *

Marcar apenas uma oval.

Interno

Antigo aluno da licenciatura

Competências intelectuais

A frequência das unidades curriculares (cadeiras) ao longo da licenciatura no IMETRO permitiram-lhe desenvolver as seguintes competências:

4. Capacidade de Investigação *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente				

32. Ética na profissão *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente				

33. Ética no relacionamento com os outros *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente				

Questões finais

34. Caso não sinta que lhe foram transmitidas estas competências acha que a implementação de uma metodologia assente no "saber fazer" e "aprender a aprender" aqui no IMETRO ajudaria na transmissão destas competências.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente				

35. Caso pretenda poder de seguida acrescentar mais algum dado que ache relevante para a presente investigação.

Agradecemos a vossa colaboração, disponibilidade e contributo para a presente investigação.

Apêndice 3 - Entrevista com o Coordenador

- Como Gere o Projeto de Simulação Empresarial
- Como descreve a sua função no Projeto de Simulação Empresarial?
- Comparando as duas metodologias (Tradicional X PSE) qual deles reflete ser capaz para transmissão do conhecimento e obtenção de competências?
- O modelo de avaliação em PSE, têm algumas particularidades. Acha que trás vantagens na avaliação dos estudantes, se sim indique quais?
- Na sua experiência ao longo dos anos em PSE, acha que os alunos vão evoluindo com a frequência em PSE?
- Na sua opinião esta metodologia adotada em PSE e seu sistema de avaliação são motivadores para os alunos?
- Acha que a carga horaria estabelecida é adequada as necessidades apresentadas pelos alunos no decorrer das aulas?
- Na sua opinião a inclusão das unidades curriculares de PSE é uma mais-valia no curriculum dos alunos?
- Na sua opinião existe algum outro dado que acha relevante para presente investigação?

Apêndice 4 - Guião de entrevista aos docentes e monitores do ISCAP

- Como descreve a sua função no Projeto de Simulação Empresarial?
- Comparando as duas metodologias (Tradicional X PSE) qual deles reflete ser capaz para transmissão do conhecimento e obtenção de competências?
- O modelo de avaliação em PSE, têm algumas particularidades. Acha que trás vantagens na avaliação dos estudantes, se sim indique quais?
- Na sua experiência ao longo dos anos em PSE, acha que os alunos vão evoluindo com a frequência em PSE?
- Na sua opinião esta metodologia adotada em PSE e seu sistema de avaliação são motivadores para os alunos?
- Acha que a carga horaria estabelecida é adequada as necessidades apresentadas pelos alunos no decorrer das aulas?
- Na sua opinião a inclusão das unidades curriculares de PSE é uma mais-valia no curriculum dos alunos?
- Na sua opinião existe algum outro dado que acha relevante para presente investigação?

Apêndice 5 - Guião de entrevista ao docente do IMETRO

- Qual a sua área de formação, o seu nível académico e a função que desempenha?
- O tempo de experiência profissional?
- Qual dos métodos de ensino utilizados têm demonstrado maior envolvimento dos estudantes no processo de ensino/aprendizagem?
- Se Sim, Tais métodos têm mostrado resultados satisfatórios?
- Quais os critérios têm utilizado para avaliar a aprendizagem dos alunos nas unidades curriculares?
- Acha que a carga horária estabelecida pela instituição tem sido suficiente para ministrar as aulas?
- Que temas os alunos têm considerado mais difíceis. E quais as principais dificuldades que tem constatado por parte destes?
- Após ministrada a aula qual é a sua perceção sobre a motivação dos alunos em aprenderem?
- Quais os aspetos que acha que deveriam ser melhorados no programa estabelecido pela instituição no ensino geral?
- Será a implementação da metodologia do Projeto de Simulação Empresarial no Imetro um fator de vantagem para o desenvolvimento de competências aos estudantes e docentes?
- Que competências devem ser trabalhadas aos estudantes do Imetro nas Disciplinas ministradas?