

DOCÊNCIA: METODOLOGIA E EXPERIÊNCIAS DOCENTES

METODOLOGIAS DE ENSINO NO ENSINO DA CONTABILIDADE: ESTUDO DE CASO

Ana Bela Teixeira (ana.bela.teixeira@esce.ips.pt)

Susana Maria Silva (susana.silva@esce.ips.pt)

Maria da Conceição Aleixo (conceicao.aleixo@esce.ips.pt)

Escola Superior Ciências Empresariais

Instituto Politécnico de Setúbal

Departamento de Contabilidade e Finanças

Campus do IPS, Estefanilha

2914-503 Setúbal (Portugal)

RESUMO:

Atualmente as organizações não podem ficar indiferentes ao desenvolvimento económico, social e tecnológico. É nossa convicção que as Instituições de Ensino Superior e os docentes não devem ficar alheios a estas mudanças, tendo que assumir um papel ativo na implementação de novas metodologias de aprendizagem. Para aferir a importância das metodologias de ensino no ensino da contabilidade, foi efetuado um inquérito por questionário aos estudantes inscritos na unidade curricular de Simulação Empresarial no ano letivo 2011/2012, que constituem a amostra deste estudo. Os resultados obtidos demonstram que os estudantes consideraram as metodologias de ensino associadas ao ensino da contabilidade um precioso contributo para o processo de ensino/aprendizagem e são fundamentais para o exercício da profissão.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologias de Ensino, Ensino da Contabilidade, Simulação Empresarial.

ABSTRACT:

Currently organizations cannot remain indifferent to the economic, social and technological development. It is our belief that Higher Education institutions and teachers should not be oblivious to these changes, having to take an active role in the implementation of new learning methodologies. To ascertain the importance of teaching methodologies in the course of the Accounting and Finance degree, it was conducted a survey to students enrolled in the Business Simulation in year 2011/2012, which is the sample of this study. The results show that students found the teaching methodologies associated with teaching accounting a valuable contribution to the process of teaching / learning and are fundamental to the profession.

KEY WORDS: Teaching Methodologies, Teaching of Accounting, Business Simulation.

1. INTRODUÇÃO

A complexidade organizacional que está patente na sociedade atual impõe ao diplomado uma formação técnica, sólida e de qualidade numa determinada área científica que deve ser acompanhada da aquisição de competências humanas, sociais, tecnológicas e outras que possibilitem ao mesmo tempo a capacidade de inovação, decisão e de aprendizagem ao longo da vida.

Segundo Suárez e Ramos (2011) as metodologias de ensino, atualmente, adotadas nas instituições de Ensino Superior tendem a utilizar modelos de ensino orientados para uma aprendizagem mais autónoma do estudante, com a participação do docente como facilitador do processo de ensino.

Simulação Empresarial (SE), como unidade curricular integradora da Licenciatura em Contabilidade e Finanças (LCF) da Escola Superior de Ciências Empresariais (ESCE) do Instituto Politécnico de Setúbal (IPS), utiliza novas metodologias de ensino para o cumprimento dos objetivos definidos. A partir de uma empresa virtual, o estudante terá através da identificação das necessidades de informação, investigar, individualmente ou em grupo, sempre coordenado e orientado pelo tutor, de encontrar as soluções adequadas ao desenvolvimento da atividade empresarial durante um exercício económico.

De modo a perceber a importância das metodologias de ensino na aprendizagem, o grau de cumprimento dos objetivos da unidade curricular de SE e a autoavaliação sobre as áreas específicas da Licenciatura no início e no final da unidade curricular de SE, foi efetuado um inquérito por questionário, aos estudantes inscritos em SE no ano letivo 2011/2012, que constituem a amostra deste estudo, e do qual apresentamos os resultados.

Nesse sentido, estruturamos o nosso trabalho de acordo com os seguintes pontos: (i) introdução; (ii) as metodologias de ensino no ensino da contabilidade; (iii) estudo de caso que inclui a metodologia utilizada, a seleção e caracterização da amostra e a análise e discussão dos resultados obtidos; (iv) considerações finais e (v) referências bibliográficas.

2. AS METODOLOGIAS DE ENSINO NO ENSINO DA CONTABILIDADE

2.1. AS METODOLOGIAS DE ENSINO

A construção da Sociedade do Conhecimento impõe profundas alterações no comportamento dos agentes políticos, económicos e sociais que devem envolver-se num processo de aprendizagem completo e contínuo. O Ensino Superior deve ser o impulsionador desta realidade com a introdução de novas metodologias de ensino que possam desenvolver competências nas diferentes áreas do saber (Castillo e Abad, 2003). Silva, Aleixo e Teixeira (2011) corroboram a opinião de que as Instituições de Ensino Superior assumem um papel preponderante na mudança do paradigma do ensino para o da aprendizagem, cujo objetivo é proporcionar aos estudantes a capacidade de argumentação, discussão e desenvolvimento do espírito crítico tornando-os num elemento ativo deste processo.

Ariza (2011) refere que 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. Também Etxebarria e Pike (2011) referem que nos últimos anos a universidade mudou do paradigma centrado no ensino para uma aprendizagem autónoma do estudante o que levou à renovação das metodologias tradicionais praticadas no Ensino Superior.

As profundas alterações conjunturais que ocorrem tanto a nível nacional como internacional, obrigam a uma atitude de mudança e simultaneamente de aproximação, entre as organizações e as instituições de ensino, de modo a que, as competências adquiridas a nível académico respondam às necessidades organizacionais.

A propósito das necessidades de aprendizagem Serra (2004), refere que as mesmas devem incluir entre outras, soluções que permitam a auto-aprendizagem, que incentivem a aprendizagem acompanhada, a aprendizagem em grupo e o uso de tecnologias.

Acompanhando as mudanças verificadas na sociedade globalizada, o ensino da Contabilidade, nas Instituições de Ensino Superior, teve de reestruturar-se de modo a preparar os seus estudantes para acompanhar e satisfazer as necessidades das organizações (Arbrecht e Sack, 2000).

Por outro lado, organismos como a *American Accounting Association* e a *International Financial Accounting Committee*, evidenciaram que o ensino da contabilidade está demasiado centrado na aquisição de conhecimentos da técnica contabilística por parte dos estudantes, dando lugar a um ensino baseado no enfoque individual e passivo. Estes organismos referem que no ensino da contabilidade existe um défice no fomento de outras competências tais como, a resolução de problemas e da comunicação e relações interpessoais. Por isso propõem aos docentes o emprego de métodos baseados em casos reais, seminários, jogos, simulações e outras técnicas que envolvam o estudante activamente no processo de aprendizagem. Com todas estas técnicas pretende-se um ensino da contabilidade efectuado num contexto empresarial mais realista (Anés e Gavira, 2011, citando vários autores).

Segundo Polvillo e Montaño (2011) o processo educativo baseado na definição de aprendizagem como uma construção ativa de conhecimentos impõe ao estudante a responsabilidade da sua própria aprendizagem, permitindo-lhe uma maior facilidade em alcançar aprendizagens significativas. Neste sentido, os estudantes devem adoptar um enfoque profundo no processo de aprendizagem, assumindo uma atitude ativa, de modo a compreender claramente os conteúdos e relacionar novas ideias com os conhecimentos já adquiridos anteriormente (Polvillo e Montaño, 2011, citando Ausubel, 1968).

O ensino baseado em problemas consiste em apresentar a um grupo de estudantes um problema real, bem definido e dentro de um contexto adequado. O caso deve ser complexo e pretende-se que a primeira tarefa a realizar pelos estudantes seja identificar a informação adicional que necessitam para resolver o caso e por isso não se deve fornecer toda a informação no início da actividade (Anés e Gavira, 2011, citando Norman y Schmildt, e Durtschi). Este método ao usar a informação contabilística em situações reais como ferramenta pedagógica faz contrastar os conhecimentos aprendidos em aula com a sua aplicação em situações reais¹. O estudante assume um papel ativo em vez de manter uma atitude de observador o que o obriga a descobrir a diferença entre a teoria e prática.

2.2. METODOLOGIAS DE ENSINO NAS LICENCIATURAS DE CONTABILIDADE

A história recente da contabilidade é marcada por profundas alterações, onde a forma tradicional manual dos débitos e créditos deu lugar ao uso de sistemas de contabilidade complexos e avançados que permitem o registo contabilístico rápido e eficaz (Oliveira *et al*, 2006), suportados por *softwares* e sistemas de informação adequados. Segundo vários autores o exercício da profissão da contabilidade impõe novas exigências aos profissionais que vão desde o conhecimento científico à utilização de novas tecnologias de informação (Teixeira, 2009; Dias, 2006).

Segundo Etxeberria e Pike (2011) a sociedade espera dos futuros profissionais da contabilidade não só os conhecimentos técnicos para o bom desempenho da sua atividade mas, também outras competências e habilidades tais como: pensamento e análise crítica, boa comunicação oral e escrita, trabalho em equipa, responsabilidade e compromisso ético. Partilhamos desta opinião e consideramos 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 natureza diversa.

Várias organizações profissionais e académicos, bem como diferentes autores, nomeadamente Bui e Porter, (2010), têm salientado a necessidade do ensino da contabilidade ser feito de modo a satisfazer as necessidades das empresas que vivem num ambiente em constante mudança. Um exemplo disto é o exercício da profissão de Técnico Oficial de Contas ou de Contabilista que, no contexto atual, não se restringe à aplicação e domínio da técnica contabilística. Espera-se que este profissional saiba inserir a organização no contexto económico e relacione vários saberes que podem prender-se com sua estrutura interna da empresa, a área financeira ou mesmo do uso das novas tecnologias de informação. Jones (2010), acrescenta ao já enunciado, a aplicação dos conceitos

¹ Vários estudos têm sido efectuados no sentido de perceber o método de ensino mais adequado e é nessa linha que referem que se devem utilizar os métodos passivos de ensino quando o objectivo é ensinar habilidades cognitivas mais simples e em contrapartida se deveriam utilizar metodologias mais activas quando se pretende ensinar matérias mais complexas (Anés e Gavira, 2011 citando Knechel).

éticos ligados à profissão e ainda o conhecimento das posições dos diversos *stakeholders*. O mesmo autor salienta ainda a importância destes profissionais, na organização, como parte integrante de uma equipa onde deve associar às capacidades interpessoais, a criatividade, a iniciativa e a flexibilidade.

Albrecht e Sack (2000) e Jones (2010) referem que ao longo das últimas décadas e, relativamente ao ensino da contabilidade, se tem verificado a necessidade de uma maior aproximação entre a formação ministrada pelas instituições de ensino e as entidades empregadoras. Outros autores concluem a necessidade de aprendizagem/formação ao longo da vida (Bolt-Lee e Foster, 2003; Bradford e Peck, 1997).

Na ESCE no último semestre da LCF funciona a unidade curricular de SE que adota metodologias de ensino alinhadas com a alteração do paradigma do ensino centrando-se na aprendizagem participativa dos estudantes, onde o docente toma o papel de tutor que acompanha as atividades desenvolvidas pelos mesmos e que os orienta para que, autonomamente, possam levar a cabo o seu trabalho e adquiram as competências específicas. A utilização de metodologias ativas pretende por um lado aumentar o nível de envolvimento e motivação dos estudantes e por outro, responsabiliza-los no êxito desse mesmo processo (Suárez e Ramos, 2011).

As metodologias utilizadas em SE traduzem uma nova abordagem do ensino/aprendizagem com impactos diretos nos estudantes² e nos docentes³, tal como são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1: Impacto das metodologias utilizadas em Simulação Empresarial

ESTUDANTES	DOCENTES
Atitude passiva de ensino dá lugar a uma atitude ativa de aprendizagem	Atitude focada no ensino dá lugar a um foco na aprendizagem
Maior responsabilização na aprendizagem	Motivar e envolver o estudante na aprendizagem
Aumentar a autonomia e a capacidade de gestão do tempo	Direcionar e acompanhar a investigação, não dando resposta, mas apontando erros e caminhos possíveis
Promover o trabalho individual e em grupo	Articular diferentes metodologias pedagógicas para aprender a aprender

Fonte: Elaboração própria

3. ESTUDO DE CASO

3.1. ESTRUTURA CURRICULAR DA LICENCIATURA EM CONTABILIDADE E FINANÇAS DA ESCE

A estrutura curricular de uma Licenciatura deve evidenciar claramente as suas vantagens competitivas e nesse sentido, consideramos que um dos elementos diferenciadores, no projeto de Bolonha, é a introdução de unidades curriculares integradoras que funcionem em regime de tutoria e com partilha de experiências.

A estrutura curricular da LCF está organizada por semestre, tem uma formação de base em Gestão e apresenta, unidades curriculares específicas divididas em diversas áreas.

É de salientar que uma das saídas profissionais da LCF é a profissão de Técnico Oficial de Contas. De acordo com o anúncio nº 6060/2010, Diário da República, 2ª Série, nº 125, de 30 de Junho de 2010, em Portugal, os

2 Para Reyes (2005, citado por Anés e Gavira, 2011), os estudantes que aprendem através metodologias participativas tiram melhor os conhecimentos adquiridos, comunicam as suas ideias mais facilmente, analisam os problemas de uma forma mais crítica, desenvolvem capacidades para tomar decisões acertadas, são mais curiosos e o seu interesse por aprender, aumenta.

3 O êxito da implementação de metodologias ativas no ensino depende também fortemente da mudança de mentalidade do docente. Assim, o docente deve deixar de desempenhar um papel exclusivamente de transmissor de conhecimentos para uma função de intermediário ou coordenador da aprendizagem dos estudantes (Anés e Gavira, 2011, citado Springer y Borthick, 2004).

critérios para o reconhecimento da habilitação académica adequada para o exercício desta profissão, assenta em 2 áreas, as nucleares e as complementares.

Nas áreas nucleares são incluídas: Contabilidade e Relato Financeiro; Contabilidade Analítica e de Gestão; Fiscalidade; Finanças; Direito das Empresas e Ética e Deontologia e nas áreas complementares são referenciadas: Auditoria, Organização e Gestão de Empresas; Economia; Matemática; Tecnologias e Sistemas de Informação e Inglês para Negócios - relativamente a estas últimas deverão ser contempladas pelo menos quatro.

A ESCE com a autonomia científica que lhe é dada pelo artigo 10º dos seus Estatutos, que salienta, entre outras, a de decidir sobre os planos de estudo dos cursos por si ministrados apresenta a seguinte estrutura curricular da LCF, organizada na Tabela 2, tendo como referência as áreas previstas pela Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas (OTOC).

Tabela 2: Estrutura curricular da LCF da ESCE do IPS

UNIDADES CURRICULARES	Nº UC	ECTS	DESIGNAÇÃO
ÁREAS NUCLEARES			
Contabilidade e Relato Financeiro	6	36	Contabilidade Financeira I, Contabilidade Financeira II, Contabilidade das Sociedades, Relato Financeiro I, Relato Financeiro II, Contabilidade Financeira do Setor Público
Contabilidade Analítica e de Gestão	4	19	Contabilidade Analítica I, Contabilidade Analítica II, Contabilidade Analítica III, Planeamento e Controlo de Gestão
Fiscalidade	3	18	Fiscalidade I, Fiscalidade II, Fiscalidade III
Finanças	4	18,5	Cálculo Financeiro, Análise Financeira, Gestão Financeira, Gestão Financeira Internacional
Direito de Empresas	2 + 1	8,5 + 3,5	Introdução ao Direito, Legislação Comercial, Direito do Trabalho (Opção)
Ética e Deontologia	1	3,5	Ética e Deontologia Profissional (Opção)
ÁREAS COMPLEMENTARES			
Áreas Complementares	7	30	Introdução à Gestão, Informática, Matemática, Economia, Auditoria, Estatística e Gestão de Base de Dados
OUTRAS			
Outras	4	12	Gestão de Recursos Humanos, Marketing, Projetos de Investimento e Inovação e Estratégia Empresarial
PROJETO/SIMULAÇÃO EMPRESARIAL			
Simulação Empresarial	1	21	Simulação Empresarial

Fonte: Elaboração Própria

Sendo uma unidade curricular integradora, SE funciona na ESCE do IPS desde o ano letivo 2002/2003, é um projeto de partilha de experiências entre docentes e estudantes cujo modelo foi iniciado no Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Aveiro e com o qual mantemos desde o início um protocolo de parceria. O seu objetivo global é adquirir, consolidar, reforçar e articular conhecimentos e competências, incentivar a investigação e fazer a ligação entre a Escola e a Profissão. Tem atualmente uma carga horária semanal de 15 horas letivas e 21 unidades de crédito atribuídas. Tem presença obrigatória dos estudantes e funciona com um regime de precedências, isto é, a sua frequência obriga ao aproveitamento prévio nas seguintes unidades curriculares: Contabilidade Financeira I e II, Contabilidade Analítica I, Fiscalidade I e Análise Financeira (Regulamento de funcionamento de SE, aprovado pelo Conselho Técnico-Científico da ESCE). É uma unidade integradora relativamente aos conhecimentos adquiridos numa estrutura curricular apoiada em dez unidades curriculares das áreas da Gestão, vinte das áreas específicas da Contabilidade e das Finanças e ainda de duas unidades curriculares optativas. É inovadora, face às metodologias de ensino utilizadas, onde o docente deixa de desempenhar um papel exclusivamente de transmissor de conhecimentos para ter uma função de coordenador da

aprendizagem dos estudantes que por sua vez, através de uma postura ativa e participativa, analisam os problemas propostos de uma forma crítica e identificam a informação adicional de que necessitam, efetuando investigação individual e ou em grupo. Permite ter uma perceção global da realidade empresarial dado que o seu funcionamento, através de um mercado simulado, se aproxima do ambiente empresarial no seu dia-a-dia.

Ao longo dos anos letivos, SE tem abrangido anualmente um número de empresas virtuais, em mercado simulado, que oscila entre 58 e 64 empresas e envolvido entre 11 e 14 tutores. As empresas virtuais refletem as características e obrigações do mercado real, desenvolvendo tarefas que permitem efetuar a gestão corrente de uma empresa e cumprir diversas etapas como a apresentação comercial da empresa, a preparação das demonstrações financeiras intercalares e finais e a apresentação escrita e oral das atividades desenvolvidas. Para tal, são utilizadas diversas metodologias de ensino, nomeadamente: plataforma de *e-learning*, *internet* e *softwares* diversos, dos quais destacamos o Sage Next do Grupo SAGE, que é indispensável ao funcionamento desta unidade curricular. A título de exemplo, salientamos algumas das atividades desenvolvidas na unidade curricular⁴:

- Procedimento para a criação de empresas e respetivos registos contabilísticos de abertura de atividade;
- Aumentos de capital, criação de reservas e distribuição de lucros;
- Compras de matérias-primas, mercadorias e prestação de serviços;
- Subcontratações e contratos de trabalho;
- Seguros: vida, acidentes de trabalho, viaturas, entre outros;
- Contratos de Leasing e de financiamento bancário a curto, médio e longo prazo;
- Aplicações financeiras em ações e obrigações;
- Elaboração de diversos documentos: guias de remessa, faturas a clientes, notas de encomenda a fornecedores, guias de entrada, entre outros;
- Fichas de empregado, processamento de salários e todos os procedimentos referentes à Segurança Social;
- Gestão de stocks;
- Classificação dos fluxos para elaboração da Demonstração dos Fluxos de Caixa;
- Repartição dos gastos pelas respectivas funções, para elaboração da Demonstração dos Resultados por Funções;
- Procedimentos fiscais e registo contabilístico dos diferentes impostos, nomeadamente, IVA, IRC, IRS, Imposto de Selo;
- Elaboração do Dossier Fiscal;
- Prestação de Contas.

O processo de avaliação⁵ é orientado segundo os princípios da avaliação continuada, de tal modo que as múltiplas informações parcelares reflitam o esforço desenvolvido e o empenho demonstrado, individualmente por cada estudante, bem como do trabalho desenvolvido pelo grupo que gere a empresa. Por isso, a avaliação de cada fase resulta das avaliações já referidas e ainda da avaliação do relatório previsto em cada uma das fases. Nesse sentido, são efetuadas, com aviso prévio, diversas auditorias, umas individuais e outras ao grupo (empresas). As auditorias podem incidir sobre aspetos contabilísticos, de gestão, fiscais, legais ou outros. Para concluir a avaliação, no final da unidade curricular, é efetuada uma Apresentação Oral a um júri composto por três docentes, sendo que os tutores dos grupos integram por inerência o respetivo júri em todo o processo de avaliação.

Desde o início do funcionamento da unidade curricular, que os Licenciados em Contabilidade e Finanças pela ESCE estão dispensados do estágio profissional previsto pela atual OTOC aquando da inscrição para Técnico Oficial de Contas de acordo com protocolo assinado. De acordo com o artigo 28º do Regulamento de inscrição, estágio e exame profissional da OTOC, poderá ser facultada a dispensa de estágio profissional a candidatos que “tenham realizado com aproveitamento, em curso conferente de grau académico de licenciatura ou superior ministrado por estabelecimento de ensino superior, unidades curriculares com características de projeto (simulação empresarial) com um mínimo de 15 ECTS⁶”. Por outro lado, o artigo 29º do mesmo Regulamento define as

⁴ Programa da unidade curricular de Simulação Empresarial 2011/2012.

⁵ Regulamento e Programa de Simulação Empresarial 2011/2012.

⁶ ECTS – European Credit Transfer System.

regras de atuação entre a OTOC e o estabelecimento de ensino superior responsável pelo Projeto/Simulação Empresarial.

3.2. METODOLOGIA

Para a recolha dos dados foi utilizado o inquérito por questionário, pois o mesmo pode ser constituído por uma série ordenada de questões que são respondidas por escrito não sendo necessária a presença de um entrevistador (Marconi e Lakatos, 1999). O questionário é um instrumento de investigação fundamental para o tipo de análise que pretendemos efetuar pois permite-nos recolher uma grande quantidade de informação suscetível de ser medida e analisada (Teixeira, 2009). Neste caso o uso do questionário foi de extrema relevância dadas as características da amostra em causa (bastante dispersa em termos de horário na unidade curricular).

Na elaboração do questionário foram consideradas três perspetivas com o objetivo de:

- a) analisar a importância das metodologias de ensino na aprendizagem;
- b) analisar o grau de cumprimento dos objetivos da unidade curricular de Simulação Empresarial;
- c) analisar a autoavaliação dos estudantes face aos conhecimentos adquiridos no início e no final da unidade curricular em temáticas específicas.

O questionário foi constituído pelas questões exatamente necessárias aos objetivos do estudo, tendo sido adotada uma terminologia clara e perceptível, para que as questões tivessem o mesmo significado para todos os inquiridos. Foram apenas utilizadas questões fechadas, pois as questões abertas podem originar diferentes respostas dos inquiridos (Bell, 1997). A opção pelas questões fechadas – nas quais os inquiridos são confrontados com um conjunto de alternativas para escolher a que melhor representa a sua situação – teve ainda outros objetivos, nomeadamente: (i) permitir uma maior rapidez e facilidade de resposta; (ii) conseguir uma maior uniformidade, rapidez e simplificação na análise das respostas; e (iii) facilitar a contextualização das questões.

Na elaboração do questionário foi utilizada a seguinte escala de opções de resposta: 1 = nada; 2 = pouco; 3 = suficiente; 4 = bom e 5 = muito bom.

O questionário foi organizado em 4 grupos e encontra-se estruturado da seguinte forma:

1. Introdução: o objetivo é clarificar a finalidade do questionário. Para além disso, serve para garantir o seu anonimato e o sigilo absoluto (relativamente aos dados fornecidos), de forma a obter-se uma maior disponibilidade e cooperação por parte dos inquiridos envolvidos no estudo.
2. Grupo I: pretende identificar o inquirido (idade, sexo).
3. Grupo II: pretende aferir a opinião relativamente à importância das metodologias de ensino na aprendizagem.
4. Grupo III: tem por objetivo saber o grau de cumprimento dos objetivos da unidade curricular de Simulação Empresarial.
5. Grupo IV: pretende perceber, numa perspetiva de autoavaliação, a posição dos estudantes face às temáticas de Contabilidade Financeira, Finanças, Fiscalidade e Orçamentação, no início e no fim de Simulação Empresarial.

3.3. AMOSTRA

3.3.1. Seleção da Amostra

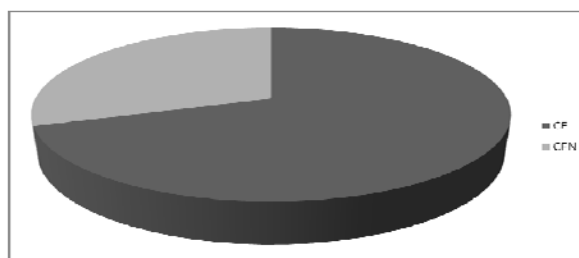
Para desenvolver o estudo empírico foi selecionada uma amostra constituída pelos alunos das Licenciaturas em Contabilidade e Finanças, regimes diurno (CF) e nocturno (CFN) inscritos em SE. No ano letivo de 2011/2012 o número de estudantes inscritos em SE foi de 93 repartidos do seguinte modo: (i) 65 estudantes de CF e (ii) 28 estudantes de CFN.

A escolha desta amostra teve como objectivo verificar se os estudantes de CF e CFN tem a mesma percepção da frequência da unidade curricular de SE e dos seus objectivos na estrutura curricular de LCF e se reconhecem ter o mesmo nível de aprendizagem no início e no final da mesma relativamente aos quatro conteúdos em auto-avaliação. Esta análise é interessante, dado que os estudantes de CFN sendo trabalhadores estudantes com

experiências em ambiente de trabalho, podem ter uma visão diferente dos estudantes de CF que na sua grande maioria ainda não tiveram qualquer contacto com o mercado de trabalho.

As duas Licenciaturas representavam uma população total de 93 estudantes que frequentaram a unidade curricular de SE no ano letivo de 2011/2012. O Gráfico 1 apresenta a distribuição da população pelas duas Licenciaturas (CF e CFN).

Gráfico 1: Distribuição da população pelas Licenciaturas de CF e CFN



Fonte: Elaboração própria

Embora a população fosse constituída por 93 estudantes, apenas foram considerados 76, pois os restantes desistiram (1 estudante em CF) ou faltaram (3 estudantes em CF e 1 estudante em CFN) e 12 estudantes (6 de CF e 6 de CFN não se encontravam em sala no dia em que o questionário foi passado sendo excluídos da amostra. Deste modo, a amostra deste estudo é constituída por 76 estudantes (55 estudantes de CF e 21 estudantes de CFN), aos quais foi passado o questionário para recolha de dados.

3.3.2. Caracterização da Amostra

A amostra é constituída por 76 estudantes, que fazem parte das Licenciaturas de CF e CFN e que frequentaram a unidade curricular de SE.

A taxa de resposta obtida foi de 90% para CF e de 78% para CFN, o que consideramos um indicador válido por demonstrar um interesse digno de registo por parte desses estudantes em participar activamente num estudo que lhes diz respeito.

Os 76 estudantes da amostra foram caracterizados de acordo com três variáveis, nomeadamente: (i) idade; (ii) sexo; e (iii) regime de Licenciatura. Relativamente à idade, a amostra caracteriza-se por uma elevada uniformidade, destacando-se os estudantes com idade inferior a 25 anos no caso de CF. No caso de CFN, a amostra caracteriza-se por alguma diversidade, já que a maioria dos estudantes tem idades compreendidas entre os 31 a 40 anos. A Tabela 3 caracteriza e distribui a amostra segundo a idade dos estudantes.

Tabela 3: Caracterização e distribuição da amostra segundo a idade dos estudantes

Idade	CF	CFN
	%	%
Até 25 Anos	71	0
De 26 a 30 Anos	18	29
De 31 a 40 Anos	9	62
Mais de 41 Anos	2	9

Fonte: Elaboração própria

Quanto à distribuição da amostra segundo o sexo dos estudantes, verifica-se que o sexo feminino predomina relativamente ao sexo masculino. A Tabela 4 caracteriza e distribui a amostra segundo o sexo dos estudantes.

Tabela 4: Caracterização e distribuição da amostra segundo o sexo dos estudantes

Sexo	CF	CFN
	%	%
Feminino	65	57
Masculino	35	43

Fonte: Elaboração própria

Quanto à caracterização da amostra relativamente ao regime de Licenciatura 55 estudantes são de CF e 21 são de CFN.

Tabela 5: Estatística descritiva das respostas dos estudantes - Grupo II

Questões Grupo II	CF		CFN	
	Média	Moda	Média	Moda
Q1 - Aulas lecionadas pelo Docente em que o Estudante tem uma atitude passiva (aulas teóricas)	3,29	4	3,00	3
Q2 - Aulas lecionadas pelo Docente em que o Estudante tem uma atitude ativa (aulas práticas)	4,16	4	4,10	4
Q3 - Resolução de problemas em sala de aula com apoio do Docente (aula de Simulação Empresarial)	4,05	4	4,10	4

Fonte: Elaboração própria

3.4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados obtidos para o primeiro objetivo do trabalho – importância das metodologias de ensino na aprendizagem encontram-se referidos na Tabela 5 que apresenta a média e a moda das opções obtidas para as questões relativa ao Grupo II do questionário.

Como se verifica na Tabela 5 a média das respostas dos estudantes de CF na escala utilizada (1 = nada; 2 = pouco; 3 = suficiente; 4 = bom e 5 = muito bom) oscilou entre 3,29 e 4,16 o que demonstra que os estudantes atribuem maior importância às metodologias de ensino em que o estudante assume uma atitude ativa no processo de ensino/aprendizagem (4,16 de preferência pelas aulas práticas e 4,05 de preferência pela aulas de Simulação Empresarial). Relativamente aos estudantes de CFN a média das respostas é semelhante oscilando entre 3,0 e 4,1 o que revela que estes estudantes continuam a valorizar as metodologias de ensino em que o estudante adota um papel mais ativo (aulas práticas e resolução de problemas), embora já assumam esse papel enquanto profissionais no mercado de trabalho em que estão inseridos.

A moda das respostas em CF é de 4,0 em todas as questões, sendo que em CFN só assume 4,0 nas questões 2 e 3.

De referir que a metodologia de ensino baseada em resolução de problemas é utilizada na unidade curricular de SE que ocorre no último semestre da LCF, pois entende-se que os estudantes foram adquirindo os conhecimentos ao longo da Licenciatura e, nesta altura já estão em condições de consolidar os conhecimentos adquiridos e têm necessariamente maior capacidade de resolver problemas com os quais são confrontados. Barrows e Tamblyn (1980) referem que 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 resolver problemas e não na de aquisição de conhecimentos.

A Tabela 6 apresenta os resultados percentuais referentes aos estudantes das Licenciaturas em CF e CFN quando inquiridos sobre a importância das metodologias de ensino na aprendizagem.

Tabela 6: Distribuição das respostas dos estudantes - Grupo II

Questões Grupo II	1 (nada)		2 (pouco)		3 (suficiente)		4 (bom)		5 (muito bom)	
	CF (%)	CFN (%)	CF (%)	CFN (%)	CF (%)	CFN (%)	CF (%)	CFN (%)	CF (%)	CFN (%)
Q1 - Aulas lecionadas pelo Docente em que o Estudante tem uma atitude passiva (aulas teóricas)	5	5	11	24	36	38	44	33	4	0
Q2 - Aulas lecionadas pelo Docente em que o Estudante tem uma atitude ativa (aulas práticas)	1	0	0	0	11	14	55	62	33	24
Q3 - Resolução de problemas em sala de aula com apoio do Docente (aula de Simulação Empresarial)	4	0	0	0	18	19	44	52	34	29

Fonte: Elaboração própria

Genericamente, verifica-se que os estudantes de CF dão uma importância maior às aulas em que assumem uma atitude ativa uma vez que percentualmente o valor obtido na opção bom (55%) e muito bom (33%) é superior ao obtido às aulas em que o estudante assume uma atitude passiva – 44% na opção bom e 4% na opção muito bom. De salientar que, relativamente às aulas de Simulação Empresarial, verifica-se que 44% dos estudantes se posicionam na opção bom, isto é, a mesma percentagem relativamente às aulas em que o mesmo assume uma atitude passiva. No entanto, 34% dos estudantes consideram a opção (5) Muito Bom” relativamente à metodologia adotada nas aulas de Simulação Empresarial o que reflecte que para ambas as metodologias – aulas ativas e aulas de Simulação Empresarial – o posicionamento dos estudantes é maior nas opções “Bom” e “Muito Bom”.

Os estudantes de CFN também dão uma importância maior às aulas em que assumem uma atitude ativa uma vez que percentualmente o valor obtido na opção bom (62%) e muito bom (24%) é superior ao obtido às aulas em que o estudante assume uma atitude passiva – 33% na opção bom e 0% na opção muito bom. De salientar que, relativamente às aulas de Simulação Empresarial, verifica-se que 33% dos estudantes se posicionam na opção bom, isto é, a mesma percentagem relativamente às aulas em que o mesmo assume uma atitude passiva e 29% dos estudantes se posicionam na opção “Muito Bom”. Analisando as opções “Bom” e “Muito Bom”, pode-se concluir que os estudantes de CFN dão uma importância maior às aulas em que assumem uma atitude ativa (86%) do que às aulas de Simulação Empresarial (62%) uma vez que a sua atividade profissional está bem consolidada.

Seguidamente apresentam-se os resultados obtidos para o segundo objetivo do trabalho – grau de cumprimento dos objetivos da unidade curricular de SE, sendo referenciados na Tabela 7 a média e a moda dos valores obtidos para as questões relativas ao Grupo III do questionário.

Tabela 7: Estatística descritiva das respostas dos estudantes - Grupo III

Questões Grupo III	CF		CFN	
	Média	Moda	Média	Moda
Q1- Aplicar e consolidar conhecimentos adquiridos ao longo da Licenciatura	4,09	4	4,10	4
Q2 - Reforçar a formação integrada	3,96	4	3,95	4
Q3 - Proporcionar uma visão prática da profissão	3,98	4	3,86	3 e 4
Q4 - Aumentar a capacidade de trabalhar em grupo	4,15	4	4,05	4 e 5
Q5 – Incentivar a investigação	4,13	5	4,10	5
Q6 - Reforçar os conhecimentos para elaboração e apresentação de relatórios	4,22	4	4,19	4
Q7 - Aumentar a capacidade de autoavaliar-se	3,89	4	4,05	4

Fonte: Elaboração própria

Pela análise da Tabela 7, verifica-se que a média das respostas dos estudantes de CF oscilou entre 3,89 (Q2) e 4,22 (Q6), sendo que as respostas com média mais significativa são as Q6 (4,22), Q4 (4,15) e Q5 (4,13). Estes resultados revelam que os estudantes consideram que SE cumpre com maior significância os seguintes objetivos: (i) reforçar os conhecimentos ao nível da elaboração e apresentação de relatórios, (ii) aumentar a capacidade de trabalhar em grupo e (iii) incentivar a investigação. Por outro lado, consideram que aumentar a capacidade de autoavaliação dos estudantes é o objetivo menos cumprido.

Os estudantes de CFN apresentam respostas similares nalgumas questões, sendo que a média oscila entre 3,86 (Q3) e 4,19 (Q6). As respostas com média mais significativa são as Q6 (4,19), Q5 (4,10) e Q1 (4,10), o que demonstra que os estudantes consideram que Simulação Empresarial cumpre, à semelhança dos estudantes de CF, com maior significância os seguintes objetivos: (i) reforçar os conhecimentos ao nível da elaboração e apresentação de relatórios e (ii) incentivar a investigação. No entanto, os estudantes de CFN revelam ainda que a aplicação e consolidação de conhecimentos adquiridos ao longo da Licenciatura é um dos objetivos mais cumpridos em SE. De salientar que o objetivo de proporcionar uma visão prática da profissão (Q3) é o menos relevante na opinião dos estudantes de CFN, o que é claramente entendível pelo facto de todos estarem inseridos na vida profissional e daí já possuírem a visão prática da profissão.

A moda das respostas em CF é de 4,0 em todas as questões à exceção da Q5, o que significa que o maior número de respostas recai na opção 4 (bom). Contudo constata-se assim que o objetivo de incentivar a investigação é o que assume maior número de respostas na opção 5 (muito bom). No que respeita a CFN a moda assume valores entre 3 e 5 embora o maior número de respostas recaia na opção 4 (bom). De realçar que a Q5 também apresenta uma moda de 5 à semelhança de CF. Estes resultados corroboram a importância das metodologias de ensino aplicadas em SE que apontam para um papel mais ativo por parte dos estudantes, incentivando a sua capacidade de investigação para a resolução de problemas.

A Tabela 8 apresenta os resultados percentuais referentes aos estudantes das Licenciaturas em CF e CFN quando inquiridos sobre o grau de cumprimento dos objetivos da unidade curricular de SE.

Tabela 8: Distribuição das respostas dos estudantes - Grupo III

Questões Grupo III	1 (nada)		2 (pouco)		3 (suficiente)		4 (bom)		5 (muito bom)	
	CF (%)	CFN (%)	CF (%)	CFN (%)	CF (%)	CFN (%)	CF (%)	CFN (%)	CF (%)	CFN (%)
Q1- Aplicar e consolidar conhecimentos adquiridos ao longo da Licenciatura	0	0	4	5	20	5	40	66	36	24
Q2 - Reforçar a formação integrada	0	0	4	5	16	14	60	62	20	19
Q3 - Proporcionar uma visão prática da profissão	0	0	4	5	20	33	51	33	25	29
Q4 - Aumentar a capacidade de trabalhar em grupo	0	0	2	10	14	14	51	38	33	38
Q5 – Incentivar a investigação	0	0	2	0	24	29	34	33	40	38
Q6 - Reforçar os conhecimentos para elaboração e apresentação de relatórios	2	0	2	0	9	10	47	62	40	29
Q7 - Aumentar a capacidade de autoavaliar-se	2	0	4	5	24	14	45	52	25	29

Fonte: Elaboração própria

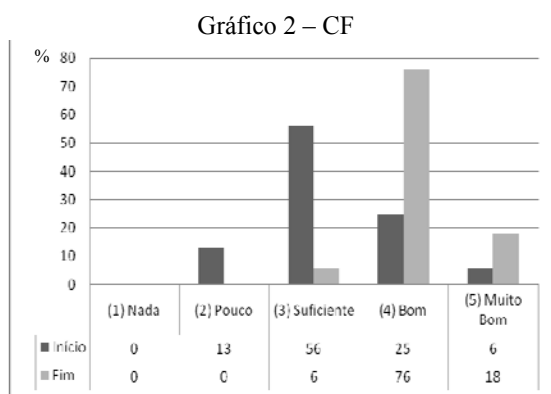
Genericamente, verifica-se que para CF a percentagem de respostas na opção 4 (bom) juntamente com a opção 5 (muito bom), nunca é inferior a 70% (Q7), atingindo o seu valor mais elevado (87%) na Q6. De salientar que, apenas a Q6 e Q7 apresenta valores na opção 1 (nada) embora com uma significância diminuta e que na opção 2 (pouco) as respostas oscilam entre 2% (Q4, Q5 e Q6) e 4% para as questões restantes. Relativamente à opção 3 (suficiente) as respostas variam entre 9% (Q6) e 24% (Q5 e Q7), o que implica que as escolhas das opções 4 (bom) e 5 (muito bom) sejam as mais relevantes oscilando entre 34% e 60% e 20% e 40% respectivamente, para todas as questões.

Relativamente a CFN a percentagem de respostas na opção 4 (bom) juntamente com a opção 5 (muito bom), nunca é inferior a 62% (Q3), atingindo o seu valor mais elevado (91%) na Q6. De salientar que, na opção 2 (pouco) as respostas oscilam entre 0% (Q5 e Q6) e 5% para as questões restantes com excepção da Q3 que apresenta um resultado de 10%. Relativamente à opção 3 (suficiente) as respostas variam entre 5% (Q1) e 33% (Q3), o que implica que as escolhas das opções 4 (bom) e 5 (muito bom) sejam as mais relevantes oscilando entre 33% e 66% e 19% e 38% respectivamente, para todas as questões.

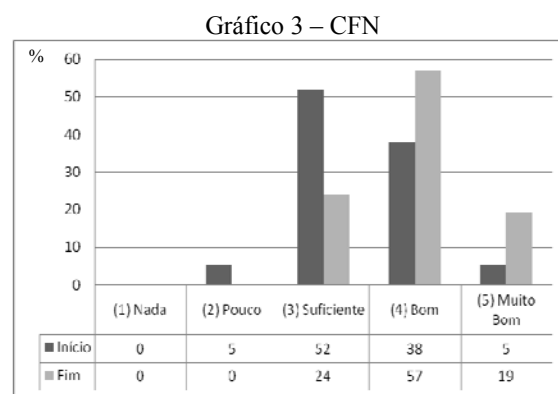
Analisando comparativamente CF e CFN constata-se que as escolhas dos estudantes incidiram sobretudo nas opções 4 (bom) e 5 (muito bom) verificando-se pouca oscilação em termos percentuais. Contudo a questão 3 é uma exceção pois apresenta um resultado de 76% para CF e de 62% para CFN, o que revela que os estudantes de CFN têm uma visão prática da profissão já consolidada ao contrário dos estudantes de CF que ainda não iniciaram a sua atividade profissional.

Considerou-se também pertinente, face às temáticas, Contabilidade Financeira, Finanças, Fiscalidade e Orçamentação, numa perspetiva de autoavaliação, e tendo em conta as mesmas opções de resposta conhecer o posicionamento dos estudantes de CF e CFN, no início e no final da unidade curricular. A análise dos resultados obtidos por cada uma das temáticas autoavaliadas, permite constatar comportamentos diferenciados, tal como se pode observar nos gráficos seguintes.

Gráficos 2 e 3: Distribuição das respostas da autoavaliação de conhecimentos de Contabilidade Financeira – Grupo IV



Fonte: Elaboração própria



Fonte: Elaboração própria

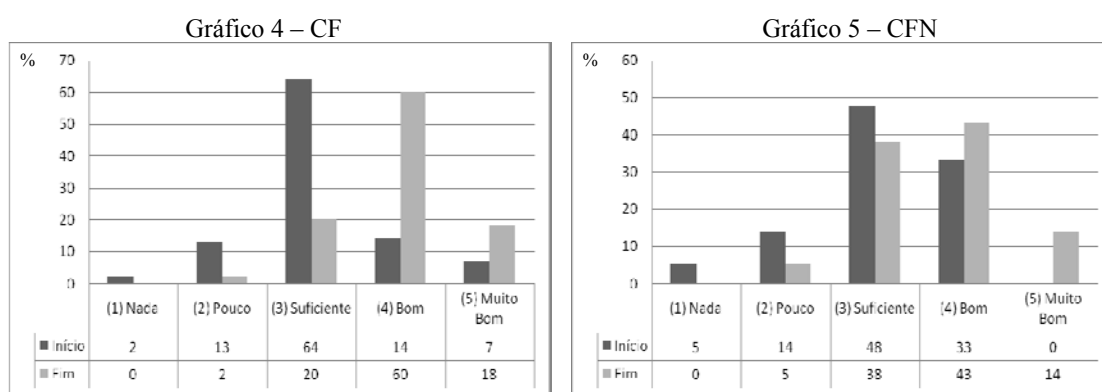
A análise do gráfico 2 revela que 13% dos estudantes de CF consideram que os seus conhecimentos de Contabilidade Financeira, no início da unidade curricular de SE são poucos e (56%) são suficientes. Contudo 31% dos estudantes revelam que possuem bons (25%) e muito bons (6%) conhecimentos desta matéria no início de Simulação Empresarial.

A análise dos resultados no final da unidade curricular de SE para CF demonstra que a maior parte dos estudantes consideram ter bons conhecimentos (76%). De realçar a alteração significativa ocorrida na opção 3 (suficiente) que passou de 56% no início para 6% no final e a opção 5 (muito bom) que passou de 6% para 18%.

A análise do gráfico 3 revela que 52% dos estudantes de CFN consideram que os seus conhecimentos de Contabilidade Financeira, no início da unidade curricular de SE são suficientes, 38% são bons e 5% são muito bons.

A análise dos resultados no final da unidade curricular de SE para CFN demonstra que a maior parte dos estudantes (86%) consideram ter bons (57%) e muito bons (19%) conhecimentos. De realçar a alteração significativa ocorrida na opção 3 (suficiente) que passou de 52% no início para 24% no final e a opção 5 (muito bom) que passou de 5% para 19%. Os resultados apresentados comprovam a importância que SE assume no plano de estudos da Licenciatura em Contabilidade e Finanças como unidade curricular integradora de conhecimentos, neste caso específico na área da Contabilidade Financeira, permitindo aos estudantes consolidarem ainda mais as competências adquiridas ao longo da Licenciatura.

Gráficos 4 e 5: Distribuição das respostas da autoavaliação de conhecimentos de Finanças - Grupo V

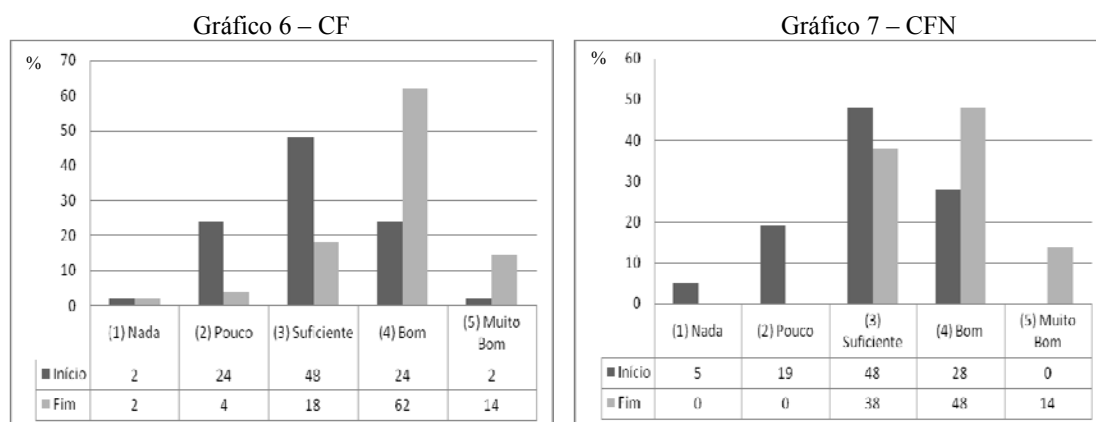


Fonte: Elaboração própria

Fonte: Elaboração própria

Relativamente à área das Finanças os resultados demonstram que para CF, mais de metade dos estudantes (78%) consideram que os seus conhecimentos sobre Finanças no final da unidade curricular de SE são bons (60%) e muito bons (18%), o que traduz claramente o acréscimo e/ou consolidação de conhecimentos que obtiveram durante o percurso de SE, já que no início, a posição dos estudantes incidia maioritariamente nas opções 2 (pouco) – 13% e 3 (suficiente) – 64%. No que respeita a CFN, 57% dos estudantes revelam ter bons (43%) e muitos bons (14%) conhecimentos desta área científica no final da unidade curricular o que revela uma melhoria face ao início da unidade curricular em que a maior parte dos estudantes (62%) se posicionou nas opções 2 (pouco) – 14% e 3 (suficiente) – 48%.

Gráfico 6 e 7: Distribuição das respostas da autoavaliação de conhecimentos de Fiscalidade - Grupo V

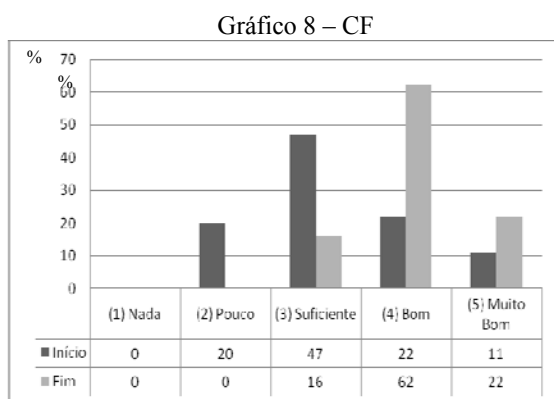


Fonte: Elaboração própria

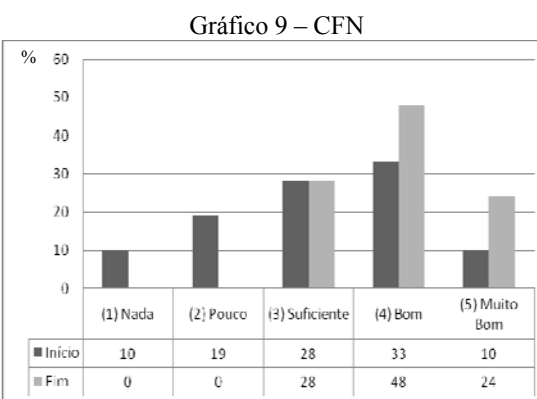
Fonte: Elaboração própria

No que respeita à área da Fiscalidade, os resultados obtidos também revelam comportamentos semelhantes às temáticas já analisadas anteriormente. Para CF destaca-se a opção 4 (bom) que sofreu um aumento significativo de 38 pontos percentuais do início para o final da unidade curricular, sendo que 14% dos estudantes conseguiram ainda atingir um nível muito bom de conhecimentos nesta área. A análise para CFN é semelhante pois a opção 4 (bom) teve um acréscimo de 20 pontos percentuais, sendo de destacar o aumento de 0% para 14% na opção 5 (muito bom). Mais uma vez, os estudantes consideram que após a unidade curricular de SE os seus conhecimentos são substancialmente maiores ou pelo menos mais consolidados.

Gráficos 8 e 9: Distribuição das respostas da autoavaliação de conhecimentos de Orçamentação - Grupo V



Fonte: Elaboração própria

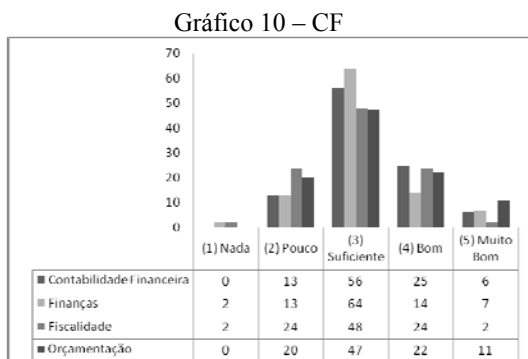


Fonte: Elaboração própria

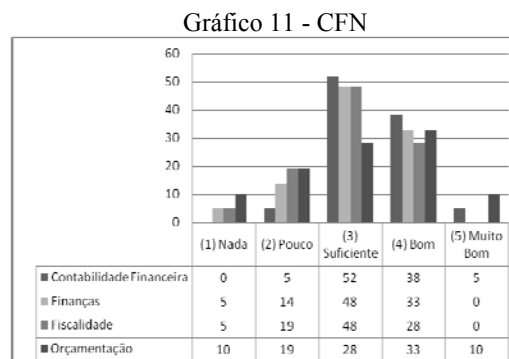
A temática da Orçamentação assume particular destaque de entre todas, pois como é visível pelo Gráfico 8, os estudantes de CF consideram que no final da unidade curricular os seus conhecimentos sobre Orçamentação são bons (62%) e muito bons (22%), ao contrário da autoavaliação efectuada no início, onde os estudantes consideraram ter poucos (20%) e suficientes (47%) conhecimentos desta matéria. Quando analisamos a autoavaliação efectuada para os estudantes de CFN estes revelam possuir bons (48%) e muito bons (24%) conhecimentos desta matéria no final da unidade curricular, enquanto no início mais de metade dos estudantes (57%) referiam ter nenhuns (10%), poucos (19%) e suficientes (28%) conhecimentos desta matéria. De salientar ainda que o resultado obtido na opção 3 (suficiente) no início e no final da unidade curricular é o mesmo.

Em síntese, apresentamos uma análise comparativa para CF e CFN da autoavaliação efectuada pelos estudantes no início e no fim de SE, no que respeita a todas as áreas referidas.

Gráficos 10 e 11: Autoavaliação de conhecimentos no início de Simulação Empresarial



Fonte: Elaboração própria

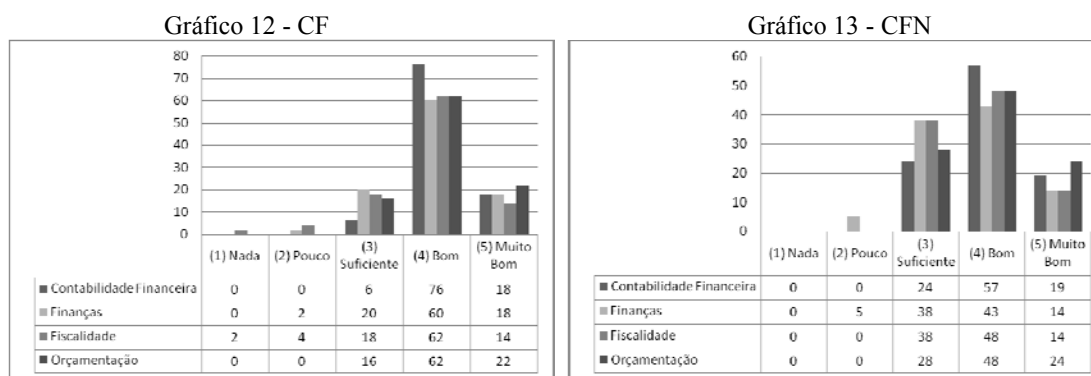


Fonte: Elaboração própria

O Gráfico 10 permite constatar que no início da unidade curricular o posicionamento dos estudantes de CF em todas as áreas curriculares é mais marcante na opção (3) Suficiente seguida da opção (4) Bom. Analisando os estudantes de CFN verifica-se o mesmo comportamento uma vez que para todas as áreas curriculares no início da unidade curricular, as opções mais marcantes são a (3) Suficiente e a (4) Bom.

Seguidamente os Gráficos 12 e 13 evidenciam a análise comparativa no final da unidade curricular.

Gráficos 12 e 13: Autoavaliação de conhecimentos no final de Simulação Empresarial



Fonte: Elaboração própria

Fonte: Elaboração própria

A análise do Gráfico 12 revela, face à autoavaliação de conhecimentos do final de SE, uma informação semelhante para todas as áreas curriculares relativamente à posição “Bom” e “Muito bom”, onde a escolha oscila entre os 60% e 76% e 14% e 22% respectivamente. Esta análise é também válida para CFN uma vez que, o posicionamento dos estudantes é maior nas opções “Bom” e “Muito Bom”. Tal como em CF, CFN também apresenta valores residuais nas opções “Nada” e “Pouco” e para ambos, a opção “Bom” é a que apresenta um maior valor percentual.

Deste modo podemos concluir que para CF, no final de SE, em qualquer das temáticas, mais de 76% dos estudantes se autoavaliam entre o bom e o muito bom relativamente aos seus conhecimentos e para CFN, mais de 57% dos estudantes se auto avaliam entre o bom e o muito bom.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidencia a relevância das metodologias de ensino no ensino da contabilidade, dando ênfase à LCF da ESCE do IPS, mais concretamente à unidade curricular de SE. A análise incidiu sobre a importância das metodologias de ensino na aprendizagem bem como, na análise do grau de cumprimento dos objetivos da unidade curricular de SE e o posicionamento dos estudantes, face aos conhecimentos adquiridos em temáticas específicas, no início e no final da mesma.

Os resultados obtidos no inquérito por questionário realizado aos estudantes inscritos em SE, no ano letivo 2011/2012, demonstram que os objetivos da unidade curricular são cumpridos e que a metodologia de ensino aplicada, face ao modelo tradicional de lecionação é considerada uma mais-valia. Em termos da autoavaliação efetuada pelos estudantes aos seus conhecimentos científicos relativamente a Contabilidade Financeira, Orçamentação, Finanças e Fiscalidade, os resultados revelam uma evolução positiva do início para o fim da unidade curricular quer para CF quer para CFN.

Futuramente, convictas do papel fundamental das metodologias de ensino na aprendizagem, pretendemos continuar este estudo, através da análise das mesmas variáveis em anos posteriores, comparando resultados obtidos e questionando o estudante sobre as metodologias adoptadas na aprendizagem, sempre numa perspectiva de aproximação da investigação aplicada à melhoria do desempenho organizacional.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anés, J. A. D. & Gavira, R. L., (2011): “Aprendizaje baseado en el uso de casos de estudio real”, *XXI Jornadas Hispano-Lusas Gestión Científica*, Córdoba.
- Anúncio N.º 6060/2010, Diário da República, 2ª Série, N.º 125, de 30 de junho de 2010.
- Arbrecht, W.S. & Sack, R. J. (2000): Accounting education: Charting the course through a perilous future, Accounting Education Series, Volume No. 16, American Accounting Association, Sarasota.
- Ariza L. R. (2011): “Enseñando a emprender”. *XVI Congreso AECA*, Granada.
- Barrows, H. & Tamblyn, R. (1980): Problem-based Learning: An Approach to Medical Education, Springer Series on Medical Education, Volume 1, New York.
- Bell, J. (1997): Como Realizar um Projecto de Investigação: Um Guia para a Pesquisa em Sociais e da Educação, Gradiva, Lisboa.
- Bolt-Lee, C., & Foster, S. (2003): “The core competency framework: A new element in the continuing call for accounting education change in the United States”. *Accounting Education*, 12(1), pp 33-47.
- Bradford, B. M., & Peck, J. M. W. (1997): “Achieving AECC outcomes through the seven principles for good practice in undergraduate education”, *Journal of Education for Business*, 72(6), pp 364-368.
- Bui, B., & Porter, B. (2010): “The Expectation-Performance Gap in Accounting Education: An Exploratory Study”, *Accounting Education*, 19(1-2), 23-50.
- Castillo, A. M. C., & Abad, I. M. G. (2003): “Enseñanza Interactiva y Desarrollo de Competencias Directivas a través de la Docencia de la Administración de Empresa”, *XIV Jornadas Hispano-Lusas Gestión Científica*, Ponta Delgada.
- Dias, A. (2006): “TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação, associadas a Gabinetes de Contabilidade”, <http://www.artsoft.pt>, consultado em 20 outubro de 2010.
- Estatuto da Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal. Despacho N.º 26797/2009, Diário da República, 2ª Série, N.º 239, de 11 de dezembro de 2009.
- 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.
- Jones, A. (2010): “Generic Attributes in Accounting: The Significance of the Disciplinary Context”, *Accounting Education*, 19(1-2), pp 5-21.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (1999): Técnicas de Pesquisa (4ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Oliveira, C., Fey, V. A., Raupp, F. M. & Mecheln, P. J. (2006): Adaptação do Profissional Contábil aos Avanços Tecnológicos: um Estudo em Escritórios de Florianópolis. *Revista Contemporânea em Contabilidade*, 1(6), pp 21- 38, http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=76200603_15/10/2010, consultado em 15 de outubro de 2010.
- 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.
- Programa da Unidade Curricular de Simulação Empresarial 2011/2012, <http://www.esce.ips.pt>.
- Regulamento de Simulação Empresarial 2010/2011 e seguintes, Escola Superior de Ciências Empresarias, https://www.si.ips.pt/esce_si/web_gessi_docs.download_file?p_name=F1072152998/RegulamentoSE Setembro 2010.pdf.
- Reyes, E. (2005): Introducción al estudio de casos como método de enseñanza, Editorial Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.
- Serra, F. M. D. (2004): “Reorientação das Actividades de Ensino/Aprendizagem nas Instituições de Ensino Superior: Uma Abordagem Sistemática, *XIV Jornadas Luso-Espanholas de Gestão Científica*, Ponta Delgada.
- Silva, S., Aleixo, M. C. & Teixeira, A. B. (2011): “As novas tecnologias e o ensino da Contabilidade: Estudo de caso” *XXI Jornadas Hispano-Lusas Gestión Científica*, Córdoba.
- Suárez, L. M. C. & Ramos, C. F. (2011): “Um procedimento de Evaluación del Estilo de Liderazgo en la Docência”, *XXI Jornadas Hispano-Lusas Gestión Científica*, Córdoba.
- Teixeira, A. B. (2009): *A Contabilidade como Sistema de Informação nas Instituições do Ensino Superior Público em Portugal – O Caso da Escola Superior de Ciências Empresariais*, Tese de Doutoramento, Universidade Aberta, Lisboa.