



# **A Importância da Metodologia PBL nos Diplomados em Contabilidade: Estudo de Caso**

**Delson Ronildo do Rosário da Rocha**

Dissertação apresentada ao IPB para obtenção do Grau de Mestre em Contabilidade e Finanças

Orientado por:

Professor Doutor Jorge Manuel Afonso Alves

e

Mestre Nuno Filipe Lopes Moutinho

Bragança, novembro de 2016



# **A Importância da Metodologia PBL nos Diplomados em Contabilidade: Estudo de Caso**

**Delson Ronildo do Rosário da Rocha**

Dissertação apresentada ao IPB para obtenção do Grau de Mestre em Contabilidade e Finanças

Orientado por:

Professor Doutor Jorge Manuel Afonso Alves

e

Mestre Nuno Filipe Lopes Moutinho

Bragança, novembro de 2016

## RESUMO

O presente trabalho debruça-se sobre a importância da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) como facilitadora de aprendizagem pelos alunos do Ensino Superior. Neste sentido, a aprendizagem conseguida através desta metodologia deve refletir-se de forma positiva nos conhecimentos obtidos pelos alunos, que se tendem a refletir na sua aprovação no exame de acesso à profissão e num mais rápido ingresso no mercado de trabalho após a finalização do curso, bem como se deve traduzir na aquisição de competências com relevância para o desempenho futuro dos alunos na sua vida profissional.

O interesse deste estudo está relacionado com a necessidade de perceber se a metodologia PBL pode ser considerada uma metodologia vantajosa na aprendizagem pelos alunos de conhecimentos e competências que lhes sejam úteis no curto e longo prazo, face ao método tradicional usualmente empregue.

Com o intuito de perceber a importância desta metodologia, foi realizado um inquérito por questionário dirigido aos antigos alunos da Unidade Curricular (UC) de Projeto – Simulação empresarial – do curso de Contabilidade do Instituto Politécnico de Bragança (IPB). Após a análise uni e bivariada das respostas são efetuadas análises de regressões logísticas com o objetivo de verificar a probabilidade de os antigos alunos considerarem a metodologia PBL facilitadora da aquisição de conhecimentos e competências relevantes na sua formação.

Os resultados apresentados permitem concluir e validar que a metodologia PBL é considerada pelos antigos alunos do curso de Contabilidade do IPB como sendo facilitadora de aprovação no exame de acesso à profissão, bem como facilitadora de um ingresso mais rápido no mercado laboral. Todavia, não foi validada a hipótese que induz a metodologia PBL como facilitadora de um melhor desempenho profissional dos diplomados em Contabilidade.

**Palavras-Chave:** Metodologia PBL, exame de acesso à profissão, ingresso no mercado laboral, Desempenho profissional

## **ABSTRACT**

The present Document examines the importance of the Problem-Based Learning (PBL) methodology as a learning facilitator for Higher Education students. In this sense, the learning achieved through this methodology should be positively reflected in the knowledge obtained by the students, which tend to reflect in their approval in the examination of access to the profession and in a faster entry into the labor market after the end of the course, As well as should be translated into the acquisition of competences with relevance for the future performance of students in their professional life.

The interest of this study is related to the need to understand if the PBL methodology can be considered an advantageous methodology in the learning for the students of knowledge and competences that are useful to them in the short and long term, against the traditional method usually employed.

In order to understand the importance of this methodology, a questionnaire was directed to the former students of the Curricular Unit (UC) of Project - Business Simulation - of the course of Accounting of the Polytechnic Institute of Bragança (IPB). After the univariate and bivariate analysis of the answers, logistic regression analyses were performed with the objective of verifying the probability of the former students considering the PBL methodology facilitating the acquisition of relevant knowledge and skills in their training.

The results presented allow to conclude and validate that the PBL methodology is considered by the former students of the course of Accounting as facilitating approval in the examination of access to the profession, as well as facilitating a faster entry into the labor market. However, the hypotheses that induce the PBL methodology as a facilitator to a better professional performance of the graduates in Accounting have not been validated.

**Keywords:** PBL methodology; examination of access to the profession; admission to the job

## RESUMEN

Este documento se centra en la importancia de la metodología de *Problem-Based Learning* (PBL) como un facilitador del aprendizaje de los estudiantes de educación superior. En este sentido, el aprendizaje logrado a través de este enfoque debe reflejarse positivamente en el conocimiento obtenido por los estudiantes, que tienden a reflexionar sobre su aprobación en la prueba de acceso a la profesión y una entrada más rápida en el mercado laboral después de la finalización del curso y debe dar lugar a la adquisición de las competencias que el rendimiento futuro de los estudiantes en su vida profesional.

El interés en este estudio se relaciona con la necesidad de realizar si la metodología PBL se puede considerar un enfoque ventajoso en el aprendizaje de los estudiantes de los conocimientos y competencias que les son útiles a corto y largo plazo, en comparación con el método tradicional empleado habitual.

Con el fin de comprender la importancia de esta metodología, se dirigió un cuestionario a los antiguos alumnos de la Unidad Curricular (UC) de Proyecto - Simulación de Negocios - Curso de Contabilidad del Instituto Politécnico de Bragança (IPB). Tras el análisis univariante y bivariante de las respuestas se llevan a cabo análisis de regresión logística con el fin de verificar la probabilidad de que los antiguos alumnos en cuenta la metodología PBL facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades relevantes en su formación.

Los resultados permiten concluir y validar que la metodología PBL es considerado por los antiguos alumnos de la carrera de Contabilidad como un facilitador para pasar el examen de acceso a la profesión, así como facilitar una entrada más rápida en el mercado laboral. Sin embargo, no se validó la hipótesis de que induce la metodología PBL como un facilitador de un mejor desempeño profesional de los licenciados en contabilidad.

**Palabras clave:** Metodología PBL; el examen de acceso a la profesión; entrada en el mercado de trabajo, desempeño profesional.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro queria agradecer aos meus orientadores, o Professor Doutor Jorge Manuel Afonso Alves e Mestre Nuno Filipe Lopes Moutinho, pelas sugestões, pelas críticas, bem como pela disponibilidade demonstrada ao longo do trabalho.

Em segundo queria agradecer à minha esposa companheira e amiga, pelo total apoio, e por nunca me deixar desistir, estando sempre ao meu lado, nos momentos bons e menos bons.

Aos meus filhos, que são as pessoas mais importantes na minha vida, e que me tornaram a pessoa que hoje sou.

Aos meus pais, pelo total apoio, dedicação e força dada ao longo da minha vida.

## **ABREVIATURAS E/OU SIGLAS**

CC – Contabilista Certificado

ECTS – European Credit Transfer System

IPB – Instituto Politecnico de Bragança

NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

OCC/OTOC – Ordem dos Contabilistas Certificados/ Ordem dos Tecnicos Oficiais de Contas

PBL – *Problem-Based learning*

RIEEP – Regulamento de Inscrição, Estágio e Exame Profissionais

UC – Unidade Curricular

IES – International Education Standard

IAESB - International Accounting Education Standard Board

## ÍNDICE DE TABELAS

|  |    |
|--|----|
| TABELA 1 - HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO E HIPÓTESES ESTATÍSTICAS..... | 13 |
| TABELA 2 - FORMAÇÃO DA AMOSTRA.....                                | 16 |
| TABELA 3 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....                          | 20 |
| TABELA 4 – CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA (QUESTÕES SIM OU NÃO) .....   | 21 |
| TABELA 5 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA - PERCENTAGEM.....            | 22 |
| TABELA 6 - ANÁLISE BIVARIADA.....                                  | 25 |
| TABELA 7 - <i>TEST-T</i> PARA AS MEDIAS.....                       | 27 |
| TABELA 8 - MATRIZ DE CORRELAÇÃO.....                               | 28 |
| TABELA 9 - MODELOS <i>LOGIT</i> .....                              | 29 |

# ÍNDICE

|   |           |
|---|-----------|
| RESUMO .....  | I         |
| ABSTRACT .....  | II        |
| RESUMEN .....   | III       |
| AGRADECIMENTOS .....  | IV        |
| ABREVIATURAS E/OU SIGLAS.....   | V         |
| ÍNDICE DE TABELAS.....  | VI        |
| INTRODUÇÃO .....  | 1         |
| <b>1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>                                     | <b>3</b>  |
| 1.1. METODOLOGIAS DE ENSINO, MÉTODOS DE ENSINO E TÉCNICAS DIDÁTICAS ..... | 3         |
| 1.2. A IMPORTÂNCIA DA METODOLOGIA PBL NA APRENDIZAGEM.....                | 4         |
| 1.3. A METODOLOGIA PBL NA CONTABILIDADE.....                              | 7         |
| 1.4. APLICAÇÃO DA METODOLOGIA PBL EM PORTUGAL .....                       | 9         |
| 1.5. A CONTABILIDADE E AS EXIGÊNCIAS PROFISSIONAIS.....                   | 10        |
| <b>2. METODOLOGIA.....</b>  | <b>12</b> |
| 2.1. OBJETIVO DO ESTUDO E HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO .....                 | 12        |
| 2.2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....                                     | 13        |
| 2.3. DEFINIÇÃO DA AMOSTRA .....   | 14        |
| 2.4. MODELO DE ANÁLISE .....  | 16        |
| <b>3. ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>                                     | <b>19</b> |
| 3.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA E ANÁLISE UNIVARIADA .....                 | 19        |
| 3.2. ANÁLISE BIVARIADA .....  | 24        |
| 3.3. TESTE ÀS DIFERENÇAS.....   | 26        |
| 3.4. ANÁLISE DO MODELO <i>LOGIT</i> .....                                 | 27        |
| 3.4.1. MATRIZ CORRELAÇÃO.....   | 27        |
| 3.4.2. ANÁLISE DA METODOLOGIA PLB COMO FACILITADORA.....                  | 28        |
| <b>CONCLUSÕES GERAIS E FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO .....</b>           | <b>31</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                                   | <b>33</b> |
| <b>APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO .....</b>                                    | <b>37</b> |

## INTRODUÇÃO

Com o decorrer do tempo e a evolução de um mercado laboral cada vez mais exigente, as Instituições de Ensino Superior têm sentido a necessidade de se adaptarem e procurarem novas técnicas de ensino. Assim, estas Instituições devem adoptar métodos de ensino que permitam a melhoria da capacidade de aprendizagem dos seus estudantes, como forma de lhes proporcionar conhecimentos e competências. Desta forma, os seus alunos estarão melhor preparados para obter sucesso escolar, sucesso para acederem à profissão nas respetivas áreas, para que sejam mais facilmente integrados no mercado de trabalho e sucesso no seu desempenho profissional na sua vida ativa. Assim, é neste contexto que se insere a metodologia *Problem-Based learning* (PBL), a qual proporciona um ensino mais prático e num ambiente que seja o mais próximo possível da realidade. Esta metodologia pode ser utilizada num modelo de ensino mais dinâmico e voltado para a realidade empresarial (Almeida, Dias & Pinheiro, 2009).

No método tradicional o aluno procura absorver informações e conhecimentos diretamente do professor (Marion, Garcia & Cordeiro, 2013), enquanto na Metodologia PBL os alunos obtêm conhecimentos com base na simulação em sala de aulas de ambientes e problemas que se encontram na rotina das empresas e onde os alunos assumem um papel mais ativo e central (Pinheiro, Sarrico & Santiago 2011). Delisle (1997) acrescenta que esta metodologia permite ter uma estrutura que ajuda aos estudantes a descobrirem e a interiorizar a aprendizagem, o que conduz a uma maior compreensão. Assim, o presente trabalho debruça-se sobre a importância da metodologia PBL como facilitadora de aprendizagem pelos alunos do Ensino Superior. Neste sentido, a aprendizagem conseguida através desta metodologia deve refletir-se de forma positiva nos conhecimentos obtidos pelos alunos, que se tendem a refletir na sua aprovação no exame de acesso à profissão e num mais rápido ingresso no mercado de trabalho após a finalização do curso, bem como se deve traduzir na aquisição de competências com relevância para o desempenho futuro dos alunos na sua vida profissional.

Além do interesse direto das Instituições de Ensino Superior no sucesso académico dos seus alunos, muitas Ordens Profissionais exigem que os futuros novos profissionais realizem um exame de acesso à profissão, como forma de avaliar a capacidade profissional do candidato tendo em vista garantir padrões de desempenho compatíveis com o nível de exigência que se pretende nestes profissionais, objetivo que é também partilhado pela metodologia PBL. Mais, além dos conhecimentos técnicos, adquiridos a nível académico, as entidades empregadoras procuram profissionais com competências e uma personalidade que lhes permitam responder às exigências do trabalho e/ou dos seus clientes. Neste sentido, a abordagem PBL no ambiente académico induz comportamentos e atitudes nos futuros profissionais que são valorizados pelas empresas pelo facto de tal poder estar relacionado com um melhor desempenho destes profissionais.

Com o intuito de perceber a importância desta metodologia, foi realizado um inquérito por questionário dirigido aos antigos alunos da Unidade Curricular (UC) de Projeto – Simulação empresarial – do curso de Contabilidade do Instituto Politécnico de Bragança (IPB), diplomados entre os anos letivos de 2004/05 e 2014/15. Após a análise uni e bivariada das respostas são efetuadas análises de regressões logísticas com o objetivo de verificar a probabilidade de os antigos alunos considerarem a metodologia PBL facilitadora da aquisição de conhecimentos e competências relevantes na sua formação.

Face ao exposto, o interesse deste estudo está relacionado com a necessidade de perceber se a metodologia PBL pode ser considerada uma metodologia vantajosa na aprendizagem pelos alunos de conhecimentos e competências que lhes sejam úteis no curto e longo prazo, face ao método tradicional usualmente empregue. Assim, considerando que, para o caso português, Pinheiro *et al.* (2011) pretendem conhecer se a metodologia PBL permite melhorar as competências pessoais dos alunos e que Oliveira, Dantas e Almeida (2014) evidenciam a influência da metodologia PBL nas competências sociais dos estudantes, o presente estudo é o primeiro a abordar o interesse da metodologia como facilitadora de aprendizagem, conhecimentos e competências, com consequências positivas no sucesso dos alunos, medido em termos de aprovação no exame de acesso à profissão, período de tempo até ao ingresso no mercado de trabalho e em termos de desempenho profissional.

A presente trabalho é estruturado em quatro partes. Na primeira parte é apresentado o enquadramento teórico, onde se evidencia a diferença entre a metodologia e métodos de ensino, bem como a importância da metodologia PBL na aprendizagem. Também se evidencia a aplicação da metodologia no ensino da Contabilidade. Na segunda parte apresenta-se a metodologia, na qual se expõe o objetivo, as hipóteses de investigação, as variáveis estudadas, a caracterização da população e a metodologia utilizada. É ainda explanado o modelo de análise a testar e a forma como serão tratados os dados. Na parte seguinte são apresentados os resultados e feita a análise e discussão dos mesmos, tendo por base uma análise descritiva, bivariada e multivariada. No final apresentam-se as conclusões, as limitações da investigação, bem como as possíveis sugestões para investigação futura.

# 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1.1. Metodologias de Ensino, Métodos de Ensino e Técnicas Didáticas

A metodologia de ensino é o estudo dos métodos de ensino, enquanto o método é o caminho planejado para o ensino de forma a permitir atingir os objetivos propostos (Manfredi, 1993). Por sua vez, Traversini e Buaes (2009) entendem que as metodologias são práticas pedagógicas operacionalizadas por meio de conjuntos de atividades escolares propostas pelos professores com vista a alcançar a aprendizagem de determinados conhecimentos, valores e comportamentos pelos alunos.

No que concerne ao conceito de método de ensino, Madureira, Júnior e Gomes (2011) defendem que o método de ensino é o modo como os professores se organizam, ou seja, as atividades, as ações e as estratégias para que os alunos consigam atingir os objetivos propostos para a fixação dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos. Já para Marion *et al.* (2013), o método de ensino pode ser visto como o processo ou técnica de ensino que facilita a aprendizagem.

Relativamente às técnicas didáticas, Madureira *et al.* (2011) referem que são os planos de ação a ser executados por professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem para atingir os objetivos propostos, enquanto que as estratégias de ensino são componentes fundamentais do método, onde há planejamento e definição de um plano de trabalho. Ainda de acordo com os mesmos autores, o método de ensino é determinado por fatores que mudam de acordo com a dinâmica sociocultural em que se encontra inserido, dependendo de várias características (meios de ensino disponíveis, número de alunos, idade, nível de desenvolvimento sociocultural), sendo por isso o mais dinâmico do processo ensino-aprendizagem, já as metodologias são como que um auxílio para o professor desempenhar o seu trabalho (Kodjaoglanian & Benites *et al.*, 2003).

Os métodos pedagógicos podem-se dividir em três grandes grupos (Goguelin, 1994, referenciado por Madureira *et al.*, 2011): métodos passivos/afirmativos (expositivos e demonstrativos), Métodos Interrogativos e métodos ativos/construtivistas.

Os métodos de ensino tradicionais têm a sua estrutura centrada no professor, que tenta passar todo o seu conhecimento aos alunos, independentemente da participação ou interesse destes (e.g., Madureira *et al.*, 2011; Krüger, 2013). Neste modelo, em geral, o plano de aula é previamente desenhado pelo professor e rigorosamente respeitado na sua forma, conteúdo e tempo de exposição, sendo que a participação dos alunos é limitada ou até mesmo inexistente, ou seja, o professor é visto como o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. No método tradicional o aluno é um agente passivo que se limita a tentar absorver o máximo possível de informações e conhecimentos do professor (Marion *et al.*, 2013).

Para Pinho, Alves, Greco e Schild (2010), o método tradicional tem como vantagem o facto de o professor ser o centro da aprendizagem e, por esse motivo, possuir um maior controlo das aulas. Como inconveniente deve ser mencionado o facto de o professor ter dificuldade em explicar aspetos práticos através de aulas expositivas, pelo que o aluno tem dificuldade em entender a aplicação da teórica (Weintraub, Hawlitschek & João, 2011).

O método de ensino ativo, ou pedagogia construtivista, centra-se principalmente nos alunos, enquanto que o professor fica em segundo plano, ou seja, os alunos são os principais agentes do processo, construtores do seu próprio conhecimento a partir de dinâmicas participativas e práticas com a orientação do professor (Madureira *et al.*, 2011). Assim, o aluno é o sujeito ativo no processo de ensino aprendizagem, enquanto o professor age como um agente facilitador que orienta o aluno na procura e gestão dos seus próprios conhecimentos. Como exemplos desta metodologia destacam-se a aprendizagem baseada em problemas ou PBL, os jogos de negócios, os jogos de *Role Playing Games* (RPG) e o método de casos (Gomes, 2006).

No método de ensino ativo o aluno está diretamente ligado à construção da sua aprendizagem (Madureira *et al.*, 2011). Por exemplo, no caso de um curso à distância, como método de ensino ativo, os alunos mostram uma maior preocupação em encontrar o conhecimento de forma autónoma, através da sua preparação prévia para as aulas e pela tutoria com o professor para o esclarecimento de dúvidas, o que constitui uma das características da aprendizagem ativa (Madureira *et al.*, 2011). Os autores salientam ainda que, no ensino presencial, os alunos estão mais insatisfeitos e distantes do professor.

O método construtivista/ativo foca a importância de existirem diversos meios disponíveis para obtenção de informação além do professor, como livros, internet, revistas, televisão entre outros. Deste modo, como o aluno consegue aceder aos mesmos meios que o seu professor, pode também adquirir conhecimento baseado na realização de pesquisas e tornar-se ativo no processo de ensino-aprendizagem (Chahuan-Jiménez, 2009). No entanto, como desvantagem deve ser mencionada a dificuldade de o professor gerir a turma, pois a forma de trabalhar de cada aluno é muito heterógena (e.g., Haddad & Vanuchi *et al.*, 1993; Pinho *et al.*, 2010).

Face ao exposto nos parágrafos anteriores, e como o presente trabalho tem por objetivo analisar a importância da metodologia PBL nos diplomados em Contabilidade, pode-se inferir que esta metodologia PBL se insere no método ativo/construtivista.

No subcapítulo seguinte aborda-se a importância da metodologia PBL na aprendizagem em geral.

## **1.2.A Importância da Metodologia PBL na Aprendizagem**

Com o decorrer do tempo e a evolução de um mercado laboral cada vez mais exigente, as Instituições de Ensino Superior têm sentido a necessidade de se adaptarem e procurarem novas

técnicas de ensino. Com este intuito as Instituições de Ensino Superior tendem a adotar métodos de ensino que permitam melhorar a capacidade de os estudantes mais facilmente serem integrados no mercado de trabalho, através de um ensino mais prático e num ambiente que seja o mais próximo possível da realidade. Assim, é neste contexto que se insere a metodologia PBL (Pinheiro *et al.*, 2011). A metodologia PBL pode ser utilizada num modelo de ensino mais dinâmico e voltado para a realidade empresarial (Almeida *et al.*, 2009).

Para Newman (2003) não há uma posição unânime sobre a base teórica ou prática da metodologia PBL. Segundo Jones (2006) a metodologia PBL foi utilizada pela primeira vez por Barrows em 1986 e refinada como uma estratégia curricular e pedagogia de ensino em 1988. A metodologia PBL surge no ensino da medicina e nas escolas de McMaster no Canadá e na de Maastricht, na Holanda, sendo definida como uma metodologia centrada no aluno (e.g., Jones, 2006; Newman, 2003; Ribeiro, 2008). Assim, encontram-se na literatura diversas definições de metodologia PBL:

- Para Menahem e Paget (1990) a metodologia PBL tem como base a simulação em sala de aulas de um ambiente e problemas que se encontram na rotina das empresas. Sendo que esta metodologia permite ter uma estrutura que ajuda os estudantes a descobrirem e a interiorizar a aprendizagem, o que conduz a uma maior compreensão (Delisle, 1997).
- O PBL é uma metodologia de ensino e aprendizagem que utiliza problemas quotidianos das empresas para motivar a apreensão de conhecimentos, procedimentos e atitudes esperados de um futuro profissional na sua área de formação. No entanto, a metodologia PBL não pode ser considerada um conjunto de técnicas de solução de problemas e uma receita pré-elaborada para a resolução de todos os problemas do ensino (Ribeiro, 2008).
- A metodologia PBL permite uma aprendizagem centrada no estudante sob orientação de um tutor, na qual o estudante deve assumir a responsabilidade da sua própria aprendizagem, saber o que precisa aprender para resolver os problemas, bem como onde encontrar as informações desejadas (Barrows, 1996).
- O estudante, inscrito num curso que utiliza a metodologia PBL, trabalha em conjunto com os professores na resolução de problemas complexos em que desenvolve a sua capacidade tanto a nível de conhecimento como de resolução de problemas, comunicação e autoavaliação (White, 2001). Para este autor o estudante mantém o interesse pelo curso porque sabe que são matérias e técnicas que vão ajudá-lo futuramente a ter sucesso na sua área de trabalho
- Kolmos e Graff (2007) defendem que esta metodologia constitui uma estratégia de educação, um método para organizar o processo de aprendizagem para que os alunos estejam ativamente empenhados em encontrar respostas por si mesmos. Neste sentido, o estudante ocupa uma posição mais ativa durante o processo de aprendizagem, que é mais

dinâmica e contínua que a aprendizagem tradicional, desenvolvendo a sua capacidade de iniciativa e de pesquisa (Marion *et al.*, 2013).

- Para Santana, Cunha e Soares (2012) “a metodologia PBL utiliza como principal foco o aluno, estimulando uma atitude ativa do aluno em busca do conhecimento, contrariando os métodos tradicionais que distanciam o académico da busca crítica e consistente da aprendizagem”.
- O uso da metodologia PBL contribui para uma maior participação dos alunos na sala de aula, incentivando a procura e a criação de conhecimento (Oliveira, Dantas & Almeida, 2014);
- Na opinião de Gil (2005) a aplicação da metodologia PBL induz um papel secundário para o professor, sendo que a sua principal função é orientar o aluno e ajudá-lo a aprender. Com a metodologia PBL o aluno é colocado pelo professor perante situações e problemas a partir dos quais o aluno deve definir objetivos de aprendizagem sobre temas curriculares. Deste modo, um dos principais objetivos da PBL é ensinar os alunos a aprender, incentivando-os a procurar informação em diversas fontes, eliminando a sua dependência face ao professor como se observa no método tradicional. Assim, o aluno pode manter-se atualizado ao longo do tempo enquanto desenvolve capacidades para resolução de problemas e criatividade para tentar novos métodos de organização profissional (Araújo & Rodrigues, 2007). Para estes autores uma possível transição da metodologia tradicional de ensino para a metodologia PBL constitui uma oportunidade para incutir uma maior dinâmica na sala de aula, o aproveitamento dos recursos disponibilizados pela instituição de ensino, a discussão dos tópicos de análise e de os alunos formularem a sua opinião e de se sentirem importantes na sala de aulas;
- Na opinião de Pinheiro *et al.* (2011) é urgente transformar os sistemas tradicionais de ensino em estruturas metodológicas centradas no aluno que valorizem a discussão, a análise crítica e a aplicação dos conteúdos em diferentes situações, por forma a colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem desenvolvendo métodos pedagógicos diferentes dos tradicionalmente utilizados em que o professor assume a posição ativa;
- Para Fernandes (2014) os estudantes e os professores reconhecem a importância da metodologia PBL para ajudar os alunos a melhorarem a sua aprendizagem e a sua entrada no mercado laboral. É ainda reconhecido que apresentar projetos aliciantes e desafiantes aos alunos permite a obtenção das capacidades mais adequadas na sua futura profissão. Fernandes (2014) apresenta como principais benefícios da metodologia PBL a capacidade de trabalho em equipa, o aumento da motivação, a articulação entre a teoria, a prática e a capacidade de resolução de problemas. Como deficiências são apresentadas o facto da nota dos alunos depender do grupo e ter mais trabalho do que se aplicasse o método tradicional.

As principais vantagens da metodologia PBL estão relacionadas com o aumento da autodireção e liberdade na aprendizagem, a capacidade de liderança, maior compreensão e melhor desenvolvimento de habilidades pessoais, trabalho em grupo, aumento do nível de aprendizagem e a motivação para a aprendizagem baseada em cenários reais e com reduzida informação. As principais desvantagens estão relacionadas com a passagem da posição central do professor para uma de facilitador ou apoio, uma aprendizagem menos bem estruturada do que no modelo tradicional, o tempo de preparação para a aplicação da metodologia, bem como custos e recursos necessários elevados (Jones, 2006).

As vantagens da metodologia PBL estão ainda relacionadas com a dinâmica, a satisfação e a motivação dos alunos durante a aprendizagem, o que pode provocar uma disposição para a aprendizagem ao longo da vida e a aquisição de capacidades de comunicação e sociais. Esta metodologia permite ainda identificar os alunos que não se adaptam a uma profissão e assim poder redirecioná-los para uma outra profissão em que melhor se enquadrem. Para este autor uma das desvantagens do PBL é o facto de que nem todos os alunos se encaixam com esta metodologia. Por exemplo, os alunos individualistas, competitivos e introvertidos terão tendência a ter maiores problemas com a integração e a participação em grupos. Os alunos podem também ter dificuldades com conceitos teóricos e ter de despende muito tempo ao estudo (Ribeiro, 2008).

Para Milne e McConnell (2001) “os benefícios da metodologia PBL são o aumento da auto direção, ênfase no significado e não em factos, melhor compreensão dos problemas, trabalho em equipa, melhor desenvolvimento das capacidades interpessoais e aumento do nível de aprendizagem”. Assim, no subcapítulo seguinte abordar-se-á a aplicação da metodologia PBL no ensino da Contabilidade.

### **1.3.A Metodologia PBL na Contabilidade**

A *International Education Standard* nº.3 (IES 3, 2004) da *International Accounting Education Standard Board* (IAESB) indica que um candidato a contabilista deve possuir competências de diversa natureza, nomeadamente: competências intelectuais, relacionadas com a habilidade de resolver problemas, tomar decisões e bom senso; competências pessoais, relacionadas com as atitudes e comportamentos pessoais dos contabilistas; competências interpessoais e de comunicações, relacionadas com a capacidade do contabilista trabalhar em grupo de forma eficiente e a sua capacidade de comunicação; e competências organizacionais, relacionadas com a capacidade do contabilista trabalhar com ou dentro da organização para obter o melhor das pessoas e dos recursos disponíveis, capacidade de liderança dentro da organização.

Bolt-Lee e Foster (2003) defendem que as Instituições de Ensino Superior devem preparar os alunos de modo mais abrangente, enquanto que outros autores (e.g., France, 2010; e Jones, 2010) referem a existência de lacunas entre o que é ensinado nos cursos superiores e as

necessidades das empresas. Para Byrne, Flood e Willis (2002) as Instituições de Ensino Superior devem promover entre os alunos a compreensão das alterações que ocorrem nas organizações e a capacidade de se adaptarem às mudanças. Araújo e Rodrigues (2007) defendem que a pesquisa prepara o aluno de gestão e também de Contabilidade para quando exercerem a sua atividade profissional, para a tomada de decisões racionais com base na teoria e nos resultados de pesquisas.

A metodologia PBL produz muitos resultados importantes e valiosos em termos de raciocínios práticos, satisfação, a ideia de autodireção e independência na aprendizagem e a melhoria na capacidade de comunicação são pontos em que tem muito a oferecer (Milne & McConnell, 2001). Neste sentido, Santana *et al.* (2012) constatam que os professores valorizam positivamente os resultados da aplicação da metodologia PBL, sendo que os estudantes se tornam mais ativos nas aulas, e assumem uma visão mais crítica para o processo de aprendizagem, bem como uma maior independência no estudo, fazendo com que o estudante esteja mais apto a enfrentar o seu futuro no dia-a-dia profissional de forma mais eficaz.

Todavia, apesar de existirem alguns estudos sobre o PBL como facilitadora no acesso ao mercado profissional, existem posições opostas em relação à sua efetividade. Para O'Donoghue, McMahon, Doody, Smith e Cusack (2011) não existem evidências de que a metodologia PBL, quando comparada com outras metodologias de ensino, tenha um maior efeito em termos de aquisição de conhecimentos, performance e nível de satisfação. Também referem a existência de evidências limitadas de que o PBL auxilie aos estudantes na sua aprendizagem. Os mesmos autores afirmam que não existem evidências que justifiquem uma mudança da metodologia tradicional de ensino para a metodologia PBL; e segundo esses mesmos autores na literatura não existem evidências convincentes de que a metodologia PBL seja mais eficiente do que a metodologia tradicional de ensino no acesso ao mercado laboral.

Para Berkson (1993) os diplomados com a metodologia PBL não se distinguem dos seus colegas que utilizaram o método tradicional, afirmando ainda que a metodologia PBL pode ser complicada tanto para o aluno como para a universidade e que a sua implementação é irrealista e custosa. Contrariamente, Newman (2003) refere que a metodologia PBL representa o maior desenvolvimento e mudança no ensino e que continua a ter um grande impacto entre os sujeitos e as disciplinas a nível mundial.

No que se refere à aplicação da metodologia PBL à área da Contabilidade, para Stanley e Marsden (2012) o ensino da Contabilidade precisa da metodologia PBL. O tempo dispendido, o esforço e a criatividade necessária com a utilização do PBL podem ser muito recompensados com o desenvolvimento de capacidades de aplicação de conceitos a novas situações, de estruturação de problemas, de questionamento, trabalho em equipa. Como estas capacidades podem ser consideradas de elevada relevância para o profissional de Contabilidade, a metodologia PBL pode ser um meio bastante eficiente para inculcar estas capacidades.

O mercado de trabalho parece também valorizar a preferência de características genéricas e técnicas adquiridas durante a Licenciatura em Contabilidade pelos recém-licenciados. De Lange e Jackling (2009) consideram que as expectativas dos empregadores em relação às habilidades dos recém-licenciados não estão alinhadas com as entidades responsáveis pela formação dos contabilistas. Estes autores consideram que o mais importante na contratação de profissionais nesta área são as capacidades genéricas, entre as quais se destacam trabalho em grupo, capacidade de liderança, comunicação verbal e motivação/responsabilidade, sendo que as habilidades técnicas como a Contabilidade básica e análise de problemas também são valorizadas, principalmente quando acompanhadas de conhecimentos em aplicações informáticas.

Também para Kavanagh e Drennan (2008) a aprendizagem contínua é a capacidade mais valorizada nos licenciados na área de Contabilidade para o sucesso de uma carreira futura. Os autores defendem ainda que existe alguma concordância entre licenciados e empregadores que, para ter sucesso numa carreira como contabilista, é preciso ter certas capacidades, como sejam: capacidade de comunicação, capacidade de análise e resolução de problemas, tomada de decisão e pensamento crítico, trabalho em grupo e aprendizagem contínua. Todavia, existem divergências quanto ao valor atribuído a cada uma delas.

Do que acima é referido parece ser evidente que a metodologia PBL pode ser encarada como facilitadora de aprendizagem e obtenção de conhecimentos dos alunos num ambiente escolar e pode permitir a aquisição de competências com relevância para o desempenho futuro dos alunos nas sua vida profissional.

#### **1.4. Aplicação da Metodologia PBL em Portugal**

Num estudo para Portugal, Pinheiro *et al.* (2011) pretendem conhecer a influência da PBL no desenvolvimento de competências pessoais dos alunos, nomeadamente se esta metodologia permite melhorar as competências dos alunos quando comparadas com a metodologia tradicional. Neste trabalho aqueles autores concluíram que a PBL contribui para o desenvolvimento de competências pessoais, principalmente a nível da utilização de recursos e da construção de conhecimento, ainda que não seja possível generalizar esse desenvolvimento do ponto de vista dos empregadores.

Também Oliveira (2010) procura saber a influência da metodologia PBL nas competências sociais dos estudantes, se o contacto com esta metodologia induz alterações ao nível das suas competências pessoais e se a metodologia permite ao aluno desenvolver mais-valias para o mercado de trabalho. Oliveira (2010) evidencia que os estudantes da Universidade de Aveiro que aprendem em ambientes PBL consideram este tipo de ensino-aprendizagem capaz de lhes conferir um conjunto de competências sociais e pessoais em vários aspetos diferentes das

adquiridas através de metodologias tradicionais, nomeadamente ao nível da integração, da motivação e de aquisição de competências de resolução de problemas e de trabalho em grupo.

Num estudo mais recente, Aleixo, Teixeira e Silva (2012) estudam o sucesso da aplicação de novas metodologias de ensino assentes em resolução de problemas e Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) na Unidade Curricular (UC) de Simulação Empresarial. Da análise aos alunos do Instituto Politécnico de Setúbal concluíram que a aplicação desta metodologia tem sido bem sucedida, tanto pelo nível de aprovação como pelo reconhecimento que é atribuído pela Ordem dos Contabilistas Certificados (OCC). Além dos objetivos da UC serem amplamente atingidos, a metodologia de ensino aplicada e o recurso às NTIC, face ao modelo de ensino tradicional, é considerada uma mais-valia quer em termos académicos quer para a sua futura inserção na atividade profissional. 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 UC, o que também constitui um fator de sucesso.

Num estudo mais direcionado à motivação dos alunos que utilizam a metodologia PBL na Simulação Empresarial do curso de Contabilidade do IPB, Alves, Moutinho, Pires e Ribeiro (2013) mostram que os alunos apresentam uma elevada motivação e indicam alguns aspetos que contribuíram para essa motivação como a “Importância na formação global de um licenciado em Contabilidade”, a “consolidação de conhecimentos” e “o desenvolvimento da capacidade de iniciativa”.

### **1.5.A Contabilidade e as Exigências Profissionais**

A Ordem dos Contabilistas Certificados (OCC), anteriormente Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas (OTOC), define no art.º 9º do seu Estatuto a figura do Contabilista Certificado como profissionais inscritos na Ordem que usam este título profissional, ao qual estão “atribuídas o exercício das respetivas funções”. Para pertencer a esta profissão a OCC tem estabelecido um conjunto de requisitos que os diplomados em cursos previamente reconhecidos pela Ordem teriam de cumprir para poderem ter acesso à profissão de Contabilista Certificado (CC). Um desses requisitos é a obrigatoriedade de realização de um estágio curricular (art.º 30 do Regulamento de Inscrição, Estágio e Exame Profissionais) ou, em substituição, a realização de um Projeto – Simulação Empresarial – incluído no plano de estudos do curso previamente reconhecido pela OCC. Outro requisito obrigatório para acesso à profissão é a obtenção de aproveitamento num exame sobre matérias consideradas nucleares.

Neste sentido, pelos artigos 28º e 29º do Regulamento de Inscrição, Estágio e Exame Profissionais “ficam dispensados da realização dos estágios curriculares os alunos 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 ECTS (European Credit Transfer System)”.

O exame de acesso à OCC, de acordo com o artigo 31º do mesmo Regulamento , destina-se a avaliar a capacidade profissional do candidato tendo em vista garantir padrões de desempenho compatíveis com o nível de exigência que se requer destes profissionais.

Na secção seguinte apresenta-se a metodologia a utilizar para testar as hipóteses aí definidas.

## 2. METODOLOGIA

### 2.1. Objetivo do Estudo e Hipóteses de Investigação

Com o presente trabalho pretende-se conhecer se a utilização da metodologia PBL é facilitadora não só de aprendizagem e obtenção de conhecimentos pelos alunos, mas também da aquisição de competências com relevância para o desempenho futuro dos alunos na sua vida profissional. Com este objetivo são analisados os antigos alunos da UC de Projeto, que contempla a Simulação Empresarial, do curso de Contabilidade do IPB. Neste sentido, como forma de melhor orientar o trabalho são definidas três hipóteses de investigação.

Como a metodologia PBL permite, por um lado, valorizar o raciocínio prático, a satisfação, a ideia de autodireção e independência na aprendizagem, a melhoria na capacidade de comunicação (Milne & McConnell, 2001) e, por outro lado, induz os alunos a serem mais ativos nas aulas, a assumirem uma visão mais crítica para o processo de aprendizagem, bem como uma maior independência no estudo, fazendo com que o estudante esteja mais apto a enfrentar o seu futuro no dia-a-dia profissional de forma mais eficaz (Santana *et al.*, 2012). Neste sentido, é de esperar que os alunos que valorizam esta metodologia consigam mais e melhores conhecimentos que lhes permitam obter mais facilmente aproveitamento no exame de acesso a CC pela OCC.

**HI1:** A metodologia PBL é facilitadora de aproveitamento no Exame de acesso à profissão de CC.

Sendo a metodologia PBL facilitadora do desenvolvimento de competências intelectuais, competências pessoais, competências interpessoais e de competências organizacionais (IES 3, 2004) é de esperar que os alunos com mais competências adquiridas com esta metodologia estejam mais preparados para iniciar a sua vida ativa correspondendo ao que as entidades empregadoras da área da Contabilidade esperam obter de um profissional recém-formado. Deste modo, é de esperar que estes alunos demorem menos tempo a encontrar a sua primeira experiência de trabalho após o término do seu curso de Contabilidade. Face ao exposto, apresenta-se seguinte hipótese de investigação.

**HI2:** A metodologia PBL é facilitadora de um mais rápido ingresso no mercado laboral.

A aplicação da metodologia PBL à área da Contabilidade induz uma grande dedicação de tempo, esforço e criatividade, as quais poderão ser recompensados com o desenvolvimento de capacidades de aplicação de conceitos a novas situações, de estruturação de problemas, de questionamento, trabalho em equipa (Stanley & Marsden, 2012). Mais, a metodologia induz uma aprendizagem contínua, incute capacidades de comunicação, de análise e resolução de problemas, de tomada de decisão e pensamento crítico, trabalho em grupo e aprendizagem contínua (Kavanagh & Drennan, 2008). Neste sentido, é de esperar que os profissionais que mais cedo (na vida académica) desenvolvem estas capacidades ou competências melhor preparados

estão para corresponder aos desafios profissionais. Deste modo, os alunos que encontraram nesta metodologia uma forma de obter aprendizagem mais adequada, conseguirão melhor interiorizar os diferentes conceitos e posteriores aprendizagens durante a sua vida profissional e terem adquirido competências diferenciadoras que lhes permitem ter um melhor desempenho profissional nas entidades em que desempenham funções.

**HI3:** A metodologia PBL é facilitadora de um melhor desempenho profissional.

Com estas hipóteses pretende-se perceber a importância da metodologia PBL como facilitadora de aproveitamento no exame de acesso à profissão de CC, facilitadora de um ingresso mais rápido no mercado de trabalho e facilitadora de um melhor desempenho profissional. Face à informação recolhida serão ainda testadas outras hipóteses - designadas como hipóteses estatísticas – como forma de responder a algumas questões levantadas ao analisar os dados. Estas hipóteses estão identificadas na tabela que a seguir se apresenta.

**TABELA 1 - HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO E HIPÓTESES ESTATÍSTICAS**

| Hipóteses de Investigação  | Hipóteses Estatísticas  |
|--|---|
| <b>HI1:</b> A metodologia PBL é facilitadora de aproveitamento no Exame de acesso à profissão de CC. | <b>HE1:</b> A classificação final de Projeto influencia o número de vezes que realizou o Exame da OCC/OTOC até à obtenção de aproveitamento do mesmo.   |
| <b>HI2:</b> A metodologia PBL é facilitadora de um mais rápido ingresso no mercado laboral.          | <p><b>HE2:</b> A classificação final da Licenciatura influencia positivamente a inserção laboral.</p> <p><b>HE3:</b> A classificação final do Projeto influencia positivamente a inserção laboral.</p> <p><b>HE4:</b> O género feminino está positivamente relacionado com a inserção laboral.</p> <p><b>HE5:</b> O ingresso no mercado laboral através de “Contrato sem termo” está positivamente relacionada com o tempo que se demora a entrar no mercado laboral.</p> |
| <b>HI3:</b> A metodologia PBL é facilitadora de um melhor desempenho profissional.                   | <p><b>HE6:</b> A classificação final da Licenciatura influencia positivamente o desempenho profissional.</p> <p><b>HE7:</b> A classificação final do Projeto influencia positivamente o desempenho profissional.</p> <p><b>HE8:</b> O género feminino está positivamente relacionado com um melhor desempenho profissional.</p>   |

Fonte: Elaboração Própria

## 2.2. Metodologia de Investigação

Para a obtenção de informação foi utilizada como metodologia de investigação o inquérito por questionário, que foi remetido por via eletrónica de forma a aumentar a taxa de resposta. De referir

que o questionário por via eletrónica facilitou a comunicação e a divulgação do estudo empírico junto dos diplomados em Contabilidade do IPB, bem como facilitou o seu *feedback*.

Numa primeira fase, solicitou-se ao IPB uma lista com contactos de todos os licenciados que concluíram a Licenciatura em Contabilidade no período de 2005 a 2015. O inquérito foi enviado aos antigos alunos deste curso no dia 21 de março de 2016, tendo-se efetuado mais dois pedidos de insistência até dia 15 de maio de 2016. No correio eletrónico enviado aos antigos alunos, além de uma breve explicação do estudo e do *link* para o questionário, era solicitado que reencaminhassem o e-mail para outros diplomados do mesmo curso.

O questionário, apresentado no anexo I, encontra-se constituído por quatro secções:

- A secção I pretende efetuar uma “Caracterização Geral do Indivíduo” e apresenta 11 questões que procuram caracterizar o público alvo (os diplomados em Contabilidade) através do sexo, idade, classificação do Projeto e da Licenciatura, o seu trajeto como profissional e a sua situação laboral atual.
- A Secção II, relativa ao “Ingresso no Mercado Laboral”, é constituída por 5 questões que pretendem verificar como foi efetuada a inserção do inquirido no mercado laboral, através de questões relacionadas com o tipo de medida/contrato, do tempo que demorou a ingressar no mercado de trabalho e do número de anos de exercício de atividade profissional.
- A Secção III, para o “Desempenho Profissional” é constituída por 4 questões, em que se procura medir o desempenho profissional de diplomados em Contabilidade em diversas dimensões, procurando também perceber a sua atual remuneração líquida.
- A Secção IV, relativa ao “Aproveitamento no Exame da OCC/OTOC”, é constituída por 8 questões com o objetivo de se perceber se realizou o exame da OCC/OTOC, bem como o número de vezes que teve de o realizar até obter aprovação, o tempo de estudo adicional e se frequentaram algum curso de preparação para a realização do exame.

Nas secções II, III e IV foi colocada uma questão para se aferir se o inquirido considera que a metodologia PBL utilizada na UC de Projeto foi facilitadora no ingresso no mercado de trabalho, no sucesso profissional e no aproveitamento do exame de acesso à profissão, respetivamente. Cada uma destas questões é utilizada para formar a variável dependente do modelo de regressão logística utilizado para testar cada uma das hipóteses de investigação.

### **2.3. Definição da Amostra**

O estudo foi dirigido aos diplomados em Contabilidade no IPB, que concluíram a Licenciatura nos anos letivos de 2004/05 a 2014/15 e frequentaram a UC de Projeto – Simulação Empresarial. Não se tendo conhecimento do desvio padrão para o cálculo da dimensão da amostra, trabalhou-se

com proporções e assumiu-se a hipótese pessimista, ou seja, a probabilidade de ocorrer o acontecimento sob investigação é de 50% e o complementar também é de 50%. Assumiu-se ainda que a população segue uma distribuição normal e um intervalo de confiança de 90%. A dimensão da amostra calculou-se da seguinte forma (Monteiro, Marques & Nascimento, 2001, citado por Machado, 2011):

- N (Tamanho da população) = 405 (Diplomados em Contabilidade, população finita);

- p (Probabilidade de ocorrer o acontecimento sob investigação) = 50% (0,5);

- q (Percentagem complementar (1-p)) = 0,5;

- d (Erro máximo permitido) = 10%;

- Z q/2 (Nível de confiança desejado) = 1,645.

$$n (\text{tamanho da amostra}) = \frac{p * q}{\left(\frac{d}{Z_{\alpha/2}}\right)^2 + \frac{p * q}{N}}$$

$$n = \frac{0,5 * 0,5}{\left(\frac{0,1}{1,645}\right)^2 + \frac{0,5 * 0,5}{405}}$$

$$n = 57,96 \text{ Respostas}$$

Para trabalhar com um erro de 10% era necessário obter 58 respostas, sendo que foram obtidas 93 respostas válidas, conforme se pode verificar pela Tabela 2. Considerando que a população é de 405 indivíduos, a taxa de respostas foi de cerca de 23%, o que é uma taxa de respostas considerável.

Relativamente ao questionário utilizado, é importante testar o grau de fiabilidade do mesmo, o que se pode fazer através do teste *Alfa de Cronbach* (Pestana & Gajairo, 2005), o qual permite analisar a consistência interna da escala, mediante um conjunto de itens e o estabelecimento de correlações médias entre eles e indica em que medida os itens de um conjunto estão correlacionados entre si, variando os valores e medida de fiabilidade entre 0 e 1. Para um valor abaixo de 0,6 o grau de consistência é inaceitável, para valores entre 0,6 e 0,7 é fraco, entre 0,7 e 0,8 é razoável, entre 0,8 e 0,9 é bom e superior a 0,9 corresponde a uma consistência “Excelente” (Hill & Hill, 2002; Pestana & Gajairo, 2005). Como o *Alfa de Cronbach* deste questionário é de 0,73, dentro do intervalo de 0,7 a 0,8, pode-se considerar como razoável.

**TABELA 2 - FORMAÇÃO DA AMOSTRA**

| Casos Iniciais | Descrição  | Casos eliminados | Casos restantes |
|----------------|--|------------------|-----------------|
| 134            | Nº de observações inicialmente obtidos através do questionário.  | 0                | 134             |
| 134            | Os inquiridos quase não responderam a nenhuma questão.   | 30               | 104             |
| 104            | Eliminadas as respostas que apenas continham o primeiro grupo de perguntas.  | 8                | 96              |
| 96             | Observações com respostas consideradas inadequadas relacionadas com o ano da conclusão da Licenciatura, do Projeto, com a classificação final da Licenciatura, Projeto e Bacharelato e ausência de respostas às secções 3 e 4. | 3                | 93              |

Fonte: Elaboração Própria

## 2.4. Modelo de Análise

Para a análise das hipóteses de investigação recorreu-se ao modelo de regressão logística binária para cada uma das três secções. O modelo *logit* consiste numa técnica uni e multivariada que permite estimar a probabilidade de ocorrência, ou não, de um acontecimento através da previsão de um resultado binário dependente, a partir de um conjunto de variáveis independentes (Marôco, 2011).

A análise *logit* produz, por um lado, resultados estatisticamente significativos ao permitir a transformação de uma variável dependente dicotómica numa variável contínua em que varia entre  $-\infty$  e  $+\infty$ , anulando-se o problema da estimação ficar fora de um determinado limite. Por outro lado, a análise *logit* fornece resultados que podem ser facilmente interpretados, pelo que é um método simples de analisar. Por fim, esta análise permite fornecer parâmetros estimados que são assintoticamente consistentes, eficientes e normais (Marôco, 2011).

Neste trabalho, como forma de verificar se a metodologia PBL é facilitadora de aprovação no exame de acesso à profissão, do ingresso dos diplomados em Contabilidade no mercado de trabalho e do seu desempenho profissional são utilizados os seguintes modelos *logit*.

$$FACILITA_1 = \beta_0 + \beta_1 * IDADE + \beta_2 * LnCFL + \beta_3 * LnCFP + \beta_4 * SE + \varepsilon_i \quad [1]$$

$$FACILITA_2 = \beta_0 + \beta_1 * IDADE + \beta_2 * LnCFL + \beta_3 * LnCFP + \beta_4 * LnING + \varepsilon_i \quad [2]$$

$$FACILITA_3 = \beta_0 + \beta_1 * IDADE + \beta_2 * LnCFL + \beta_3 * LnCFP + \beta_4 * D + \varepsilon_i \quad [3]$$

Em que:

FACILITA<sub>1</sub> – Variável *dummy* que assume o valor 1 se a resposta à questão “Considera que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência na aprovação do exame da OCC/OTOC” apresenta um valor igual ou superior a 3, e assume o valor 0 caso contrário. Foi considerado o valor de 3 nas respostas como sendo o valor a partir do qual se considera que o aluno considera a metodologia ser facilitadora de aprendizagem, por ser o valor da mediana na resposta à questão;

FACILITA<sub>2</sub> - Variável *dummy* que assume o valor 1 se a resposta à questão “Considera que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência na sua inserção no mercado laboral” apresenta um valor igual ou superior a 4, e assume o valor 0 caso contrário. Foi considerado o valor de 4 nas respostas como sendo o valor a partir do qual se considera que o aluno considera a metodologia ser facilitadora de aprendizagem, por ser o valor da mediana na resposta à questão;

FACILITA<sub>3</sub> - Variável *dummy* que assume o valor 1 se a resposta à questão “Considera que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência no seu sucesso profissional” apresenta um valor igual ou superior a 4, e assume o valor 0 caso contrário. Foi considerado o valor de 4 nas respostas como sendo o valor a partir do qual se considera que o aluno considera a metodologia ser facilitadora de aprendizagem, por ser o valor da mediana na resposta à questão;

IDADE - Idade do diplomado em Contabilidade, à data da conclusão do curso;

LnCFL – Logaritmo da classificação final da Licenciatura;

LnCFP - Logaritmo da classificação final de Projeto;

LnING - Logaritmo dos ingressos no mercado de trabalho, que é calculado como a multiplicação da resposta à questão “Após conclusão da Licenciatura, o ingresso no mercado de trabalho deu-se através de ...” pela resposta à questão “Após a conclusão da Licenciatura, quantos meses demorou a conseguir ingressar no mercado laboral”;

DP – Desempenho profissional, calculado através da média às respostas às questões para a dimensão institucional, dimensão funcional, dimensão individual e gestão de condições de trabalho constantes da parte “III – Desempenho Profissional” do questionário;

SE – Sucesso no exame da OCC, definido como a multiplicação da resposta à questão “Realizou o Exame da OCC/OTOC” pela resposta à questão “Número de vezes que realizou o exame da OCC/OTOC até à obtenção de aproveitamento no mesmo”;

$\beta_0$  – Constante do modelo de regressão;

$\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_k$  – Coeficientes das variáveis independentes;

$\varepsilon$  – Resíduo (erros).

Para se compreender as relações perspectivadas para o processo de estimação apresentado nas equações [1], [2] e [3] foram consideradas as conclusões dos estudos efetuados em Portugal. Assim, Pinheiro *et al.* (2011) concluíram que a metodologia PBL contribui para o desenvolvimento de competências pessoais, principalmente a nível da utilização de recursos e da construção de conhecimento, ainda que não seja possível generalizar esse desenvolvimento do ponto de vista dos empregadores. Oliveira (2010) evidencia que os alunos consideram este tipo de ensino-aprendizagem capaz de lhes conferir um conjunto de competências sociais e pessoais em vários aspetos diferentes das adquiridas através de metodologias tradicionais, nomeadamente ao nível da integração, da motivação e de aquisição de competências de resolução de problemas e de trabalho em grupo. Aleixo *et al.* (2012) concluíram que a aplicação desta metodologia tem sido bem sucedida, tanto pelo nível de aprovação como pelo reconhecimento que é atribuído pela OCC. Alves *et al.*, (2013) mostraram que os alunos apresentam uma elevada motivação e indicam alguns aspetos que contribuíram para essa motivação como a “Importância na formação global de um licenciado em Contabilidade”, a “consolidação de conhecimentos” e “o desenvolvimento da capacidade de iniciativa”. Neste sentido, a variável sucesso no exame da OCC (SE) é expectável que esteja negativamente relacionada com a variável FACILITA<sub>1</sub>, pois quanto menor for o valor da variável associada ao sucesso no exame melhor a sua facilidade de aprendizagem. A variável ingresso (LnING), por sua vez, também estará negativamente relacionada com a facilidade de inserção no mercado laboral (FACILITA<sub>2</sub>), pois quanto mais tempo o estudante demorar a ingressar no mercado de trabalho menor é a preponderância da metodologia PBL como facilitadora da aprendizagem. Também a variável desempenho profissional (DP) parece estar negativamente relacionada com a percepção da metodologia ser percebida como facilitadora desse sucesso profissional (FACILITA<sub>3</sub>).

No capítulo seguinte apresentam-se os resultados decorrentes dos testes efetuados e definidos na Metodologia.

### **3. ANÁLISE DOS RESULTADOS**

De modo a melhor compreender as variáveis estudadas e o seu comportamento relativamente à investigação, inicia-se a análise com o estudo das estatísticas descritivas e da matriz de correlação.

#### **3.1. Caracterização da Amostra e Análise Univariada**

Na secção I do questionário procurou-se conhecer os aspetos gerais sobre os diplomados em Contabilidade que concluíram a Licenciatura de 2004 a 2015 e frequentaram a UC de Projeto – Simulação Empresarial. Nas Tablas 3, 4 e 5, faz-se a caracterização da amostra.

A amostra é constituída por 93 observações em que todos frequentaram a UC de Projeto – Simulação Empresarial- dos quais 55,9% do sexo feminino e 44,1% do género masculino, sendo a moda é igual a 1, como indica a Tabela 3.

Segundo Tabela 3, 75,3% dos diplomados que responderam ao questionário tem idade compreendida entre 25 a 32 anos, sendo que a média é de 28,31 anos, desvio padrão de 3,85 com um mínimo de 21 anos e máximo de idade de 39 anos.

Quando questionados sobre a influência que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve na sua inserção no mercado laboral, 52% responderam de modo positivo, sendo que destes 41,9% respondeu que facilitou e 13% que facilitou muito. Dos restantes 48%, 2% respondeu que dificultou, outros 2% que dificultou muito, enquanto 37% disseram que foi indiferente ter tido a UC de Projeto para a sua inserção. A média é de 3,63 que é quase facilitou e a mediana é de 4 (facilitou). Estas respostas encontram-se em linha com o preconizado na HI1.

**TABELA 3 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA**

| Questões   | Média | n  | Mediana | Moda | Desvio Padrão | Mínimo | Máximo |
|--|-------|----|---------|------|---------------|--------|--------|
| Idade do Diplomado em Contabilidade  | 28,31 | 93 | 28      | 25   | 3,85          | 21     | 39     |
| Classificação final da Licenciatura  | 12,87 | 93 | 13      | 12   | 1,106         | 11     | 16     |
| Classificação final de Projeto   | 14,05 | 93 | 14      | 14   | 1,753         | 10     | 18     |
| Considera que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência na sua inserção no mercado laboral        | 3,63  | 93 | 4       | 4    | 0,831         | 1      | 5      |
| Dimensão Institucional - [Envolvimento institucional]  | 2,01  | 93 | 2       | 2    | 0,801         | 1      | 5      |
| Dimensão Institucional - [Orientação para resultados]  | 1,99  | 93 | 2       | 2    | 0,891         | 1      | 5      |
| Dimensão Institucional - [Capacidade de análise/solução de problemas]  | 1,96  | 93 | 2       | 2    | 0,833         | 1      | 5      |
| Dimensão Institucional - [Segurança no trabalho];  | 1,91  | 93 | 2       | 2    | 0,843         | 1      | 5      |
| Dimensão Institucional - [Responsabilidade];   | 1,68  | 93 | 1       | 1    | 0,823         | 1      | 5      |
| Dimensão Funcional - [Qualidade e produtividade]   | 1,77  | 93 | 2       | 2    | 0,823         | 1      | 5      |
| Dimensão Funcional - [Habilidade técnica]  | 1,95  | 93 | 2       | 2    | 0,812         | 1      | 5      |
| Dimensão Funcional - [Disposição para o trabalho]  | 1,86  | 93 | 2       | 2    | 0,88          | 1      | 5      |
| Dimensão Funcional - [Envolvimento profissional]   | 1,81  | 93 | 2       | 1    | 0,811         | 1      | 5      |
| Dimensão Funcional - [Trabalho em equipa]  | 1,83  | 93 | 2       | 2    | 0,829         | 1      | 5      |
| Dimensão Funcional - [Capacidade de decisão]   | 1,99  | 93 | 2       | 2    | 0,802         | 1      | 5      |
| Dimensão Funcional [Capacidade de lidar com novas situações]   | 1,94  | 93 | 2       | 2    | 0,845         | 1      | 5      |
| Dimensão Funcional - [Atendimento ao cliente]  | 1,99  | 93 | 2       | 2    | 0,915         | 1      | 5      |
| Dimensão Individual - [Atualização]  | 1,86  | 93 | 2       | 2    | 0,802         | 1      | 5      |
| Dimensão Individual - [Flexibilidade/adaptabilidade]   | 1,83  | 93 | 2       | 2    | 0,775         | 1      | 5      |
| Dimensão Individual - [Relacionamento interpessoal]  | 1,83  | 93 | 2       | 2    | 0,816         | 1      | 5      |
| Gestão de Condições de Trabalho [Comunicação]  | 1,75  | 93 | 2       | 2    | 0,717         | 1      | 3      |
| Gestão de Condições de Trabalho [Compromisso]  | 1,68  | 93 | 2       | 1    | 0,678         | 1      | 3      |
| Gestão de Condições de Trabalho - [Eficiência]   | 1,76  | 93 | 2       | 2    | 0,758         | 1      | 5      |
| Como classifica o seu desempenho profissional  | 1,82  | 93 | 2       | 2    | 0,658         | 1      | 3      |
| Considera que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência no seu sucesso profissional               | 3,69  | 93 | 4       | 4    | 0,834         | 1      | 5      |
| Tempo de estudo adicional, após conclusão da Licenciatura, até à obtenção de aproveitamento no exame da OCC/OTOC | 3,13  | 62 | 3       | 3    | 1,016         | 1      | 5      |
| Considera que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência na aprovação do exame da OCC/OTOC         | 3,44  | 62 | 3       | 3    | 0,842         | 1      | 5      |

Notas:

1) n - Número de observações.

2) Definição das variáveis: Dimensão Institucional - Características que agregam valores e contribuem para o desenvolvimento da entidade. Dimensão Funcional – Características que geram impacto nos processos e formas de trabalho. Dimensão Individual - Características que aparecem nas atitudes, comportamentos e são um diferencial do funcionário. Gestão de Condições de Trabalho - Tem capacidade de organização no trabalho, administrando prazos, rotinas, soluções e prioridades, mesmo sobre pressão ou procura excessiva de trabalho.

Fonte: Elaboração Própria

**TABELA 4 – CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA (QUESTÕES SIM OU NÃO)**

| Questões  | n  | 0     | 1      |
|---|----|-------|--------|
| Frequentou a Unidade Curricular (UC) de Projeto - Simulação Empresarial   | 93 | 0,0%  | 100,0% |
| Género (0=Feminino; 1=Masculino)  | 93 | 55,9% | 44,1%  |
| Em que áreas/setores tem desenvolvido a sua atividade profissional- [Contabilidade]   | 93 | 24,7% | 75,3%  |
| Em que áreas/setores tem desenvolvido a sua atividade profissional- [Área administrativa e financeira]                        | 93 | 76,3% | 23,7%  |
| Em que áreas/setores tem desenvolvido a sua atividade profissional- [Gestão/Administração]                                    | 93 | 72,0% | 28,0%  |
| Em que áreas/setores tem desenvolvido a sua atividade profissional- [Banca]   | 93 | 90,3% | 9,7%   |
| Em que áreas/setores tem desenvolvido a sua atividade profissional- [Seguros]   | 93 | 92,5% | 7,5%   |
| Em que áreas/setores tem desenvolvido a sua atividade profissional- [Setor privado]   | 93 | 74,2% | 25,8%  |
| Em que áreas/setores tem desenvolvido a sua atividade profissional- [Setor público]   | 93 | 94,6% | 5,4%   |
| Em que áreas/setores tem desenvolvido a sua atividade profissional- [Terceiro setor]  | 93 | 94,6% | 5,4%   |
| Situação emprego atual: "Emprego por conta de outrem"   | 93 | 28,0% | 72,0%  |
| Situação emprego atual: "Emprego por conta própria"   | 93 | 93,5% | 6,5%   |
| Situação emprego atual: "Desempregado"  | 93 | 88,5% | 21,5%  |
| Realizou o exame da OCC/OTOC  | 93 | 33,3% | 66,7%  |
| Em vez da realização de Projeto, teria preferido a realização de estágio numa empresa   | 93 | 51,6% | 48,4%  |
| A realização de estágio numa empresa teria permitido a consolidação de todos os conhecimentos a que a UC de Projeto se propõe | 93 | 39,8% | 60,2%  |

Notas:

1) 0 = Não e 1 = Sim.

2) n - Número de casos.

Fonte: Elaboração Própria

Quanto à questão sobre as áreas/setores que têm desenvolvido na sua atividade profissional, verificou-se que 75,3% exercem na área da Contabilidade, 23,7% na área administrativa e financeira, 28% em gestão/administração, 9,7% na banca, 7,5% em seguros, 25,8% no setor privado, 5,4% no setor público, 5,4% no terceiro setor. Ainda 7 inquiridos (7,5%) responderam que exerceram atividades em outras áreas/setores, sendo 3 em restauração, 1 em hotelaria, 2 em formação e outro em auditoria. Relativamente à sua situação atual em termos laborais, 72% trabalham por conta de outrem, 6,5% por conta própria e 21,5% estão desempregados.

Relativamente a habilitações académicas, verificou-se que 82,8% dos que responderam ao questionário possuem o grau de licenciado, 14% mestrado, e os restantes 3,3% estão distribuídos por doutorados (1,1%) e Pós-graduados (2,2%). De salientar que não existe nenhum caso com o grau de bacharelato, a média é de 2,23 e o desvio padrão de 0,573. No que respeita ao ano de conclusão da Licenciatura, verificou-se que 29% concluiu entre 2012 e 2013, 25,8% entre 2010 e 2011, 19,4% entre 2014 e 2015, 15,1% entre 2008 e 2009 e 10,8% entre os anos 2005 e 2007. Quanto à UC Projeto, verificou-se que 33,3% concluíram a UC entre 2012 e 2013, 25,8% entre 2010 e 2011, 15,1% entre 2014 e 2015, 14% entre 2008 e 2009, sendo que os restantes 11,8% concluíram entre 2005 a 2007.

**TABELA 5 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA - PERCENTAGEM**

| Questões   | n  | 1     | 2     | 3     | 4     | 5     |
|--|----|-------|-------|-------|-------|-------|
| Indique o ano que concluiu a Licenciatura  | 93 | 10,8% | 15,1% | 25,8% | 29,0% | 19,3% |
| Indique o ano que concluiu o Projeto   | 93 | 11,8% | 14,0% | 25,8% | 33,3% | 15,1% |
| Habilitações académicas atuais   | 93 | 0,0%  | 82,7% | 14,0% | 1,1%  | 2,2%  |
| Após conclusão da Licenciatura, o ingresso no mercado de trabalho deu-se através de                    | 93 | 53,8% | 23,6% | 8,6%  | 6,5%  | 7,5%  |
| Após a conclusão da Licenciatura, quantos meses demorou a conseguir ingressar no mercado laboral       | 93 | 22,6% | 41,9% | 22,6% | 3,2%  | 9,7%  |
| Número de anos em que trabalha na organização atual  | 93 | 48,4% | 38,7% | 9,7%  | 3,2%  | 0,0%  |
| Número de empregos que já teve desde a conclusão da Licenciatura/ingresso no mercado de trabalho       | 93 | 7,5%  | 39,7% | 31,2% | 15,1% | 6,5%  |
| Dimensão Institucional - [Envolvimento institucional]  | 93 | 25,7% | 51,6% | 19,4% | 2,2%  | 1,1%  |
| Dimensão Institucional - [Orientação para resultados]  | 93 | 33,3% | 39,8% | 22,6% | 3,2%  | 1,1%  |
| Dimensão Institucional - [Capacidade de análise/ solução de problemas]                                 | 93 | 31,2% | 46,2% | 19,3% | 2,2%  | 1,1%  |
| Dimensão Institucional - [Segurança no trabalho]   | 93 | 35,5% | 40,8% | 21,5% | 1,1%  | 1,1%  |
| Dimensão Institucional - [Responsabilidade]  | 93 | 50,5% | 34,4% | 12,9% | 1,1%  | 1,1%  |
| Dimensão Funcional - [Qualidade e produtividade]   | 93 | 40,9% | 45,2% | 11,7% | 0,0%  | 2,2%  |
| Dimensão Funcional - [Habilidade técnica]  | 93 | 28,0% | 54,7% | 14,0% | 1,1%  | 2,2%  |
| Dimensão Funcional - [Disposição para o trabalho]  | 93 | 38,7% | 41,9% | 16,1% | 1,1%  | 2,2%  |
| Dimensão Funcional - [Envolvimento profissional]   | 93 | 40,9% | 39,8% | 18,2% | 0,0%  | 1,1%  |
| Dimensão Funcional - [Trabalho em equipa]  | 93 | 39,8% | 40,8% | 17,2% | 1,1%  | 1,1%  |
| Dimensão Funcional - [Capacidade de decisão]   | 93 | 28,0% | 49,3% | 19,4% | 2,2%  | 1,1%  |
| Dimensão Funcional - [Capacidade de lidar com novas situações]   | 93 | 35,5% | 37,6% | 25,8% | 0,0%  | 1,1%  |
| Dimensão Funcional - [Atendimento ao cliente]  | 93 | 33,3% | 41,9% | 18,3% | 5,4%  | 1,1%  |
| Dimensão Individual - [Atualização]  | 93 | 36,6% | 43,0% | 19,3% | 0,0%  | 1,1%  |
| Dimensão Individual - [Flexibilidade/adaptabilidade]   | 93 | 36,6% | 46,2% | 16,1% | 0,0%  | 1,1%  |
| Dimensão Individual - [Relacionamento interpessoal]  | 93 | 38,7% | 43,0% | 16,1% | 1,1%  | 1,1%  |
| Gestão de Condições de Trabalho - [Comunicação]  | 93 | 40,9% | 43,0% | 16,1% | 0,0%  | 0,0%  |
| Gestão de Condições de Trabalho - [Compromisso]  | 93 | 44,1% | 44,1% | 11,8% | 0,0%  | 0,0%  |
| Gestão de Condições de Trabalho - [Eficiência]   | 93 | 39,8% | 46,2% | 12,9% | 0,0%  | 1,1%  |
| Indique a sua atual remuneração líquida mensal   | 62 | 48,4% | 30,0% | 15,1% | 5,4%  | 1,1%  |
| Número de vezes que realizou o exame da OCC/OTOC até à obtenção de aproveitamento no mesmo             | 62 | 56,5% | 32,2% | 8,1%  | 3,2%  | 0,0%  |
| Frequência de cursos de preparação para realização do exame da OCC/OTOC                                | 62 | 8,1%  | 19,4% | 22,5% | 24,2% | 25,8% |
| Número de meses, após conclusão da Licenciatura, até à obtenção de aproveitamento no exame da OCC/OTOC | 62 | 8,1%  | 19,4% | 22,5% | 24,2% | 25,8% |

Notas:

1) A Definição das Dimensões encontra-se na Tabela 3.

2) Os níveis de resposta de cada uma das Dimensões é o seguinte: 1 – Sempre; 2 – Frequentemente; 3 – Às Vezes; 4 – Raramente; 5 – Nunca.

Fonte: Elaboração Própria

Na secção II do questionário, tentou-se aferir a inserção no mercado laboral e verificou-se que, sobre o modo de ingresso no mercado de trabalho após a conclusão da Licenciatura, 53,8% foi conseguido através do estágio profissional, 23,7% por contrato a termo, 8,6% por contrato sem termo, 6,5% por iniciativa individual e 7,5% através de outros métodos. Desses também foi possível verificar que, no que respeita ao tempo de ingresso no mercado laboral, 41,9% demorou entre 2 a 6 meses, 22,6% conseguiu ingresso no 1º mês, outros 22,6% entre 7 a 12 meses, 3% entre 13 a 18 meses, e 9% levou mais do que 18 meses a conseguir ingressar no mercado laboral. Também foi possível verificar que 48,4% dos inquiridos estão na organização há um ano, 38,7% de 2 a 4 anos,

9,7% de 5 a 8 anos e os outros 3,2% de 9 a 12 anos. De todos os respondentes 39,8% tiveram apenas um emprego, 31,2% tiveram dois empregos, 15,1% tiveram três empregos, 6,5% tiveram quatro empregos e 7,5% não conseguiram nenhum emprego, sendo que a maioria teve entre um e dois empregos.

A secção III do questionário pretende verificar o desempenho profissional nas entidades em que estão inseridos os licenciados em Contabilidade, bem como a influência que a metodologia PBL utilizada na UC de projeto - Simulação Empresarial- teve ou tem nesse desempenho.

Questionados sobre a dimensão institucional - características que agregam valores e contribuem para o desenvolvimento da frequentemente entidade: 71,4% dizem que frequentemente tem um envolvimento institucional, e 1,1% dizem nunca se envolveram; 73,1% dizem-se orientados para resultados e 1,1% dizem nunca ter orientação para os resultados; 77,4% afirmam estar capacitados para analisar e solucionar problemas e 3,3 afirmam não ter essa capacidade. 56,9% dos inquiridos encontram-se seguros em relação ao seu trabalho e 76,4% dizem ser muito responsáveis.

Relativamente à dimensão funcional, características que geram impacto nos processos e formas de trabalho, 86,1% dos inquiridos contestaram que em termos de qualidade e produtividade envolvem-se quase sempre, sendo que 80,7% tem um grande envolvimento profissional, 82,7% diz ter a habilidade técnica para gerar um impacto importante enquanto 80,6% estão quase sempre disponíveis para o trabalho; 80,7% gosta ou está disponível para trabalhar em equipa e mais de 72,5% consideram possuir capacidade de lidar com novas situações e quase os mesmos 75% estão capacitados para lidar com o público.

Quanto a dimensão individual, características que aparecem nas atitudes, comportamentos que são um diferencial do funcionário, quase 80% consideram que fazem a atualização de forma corrente, 72,8% consideram que são flexíveis e de fácil adaptação, enquanto 81,7% são de relacionamento interpessoal fácil.

Questionados sobre a gestão de condições de trabalho, tem capacidade de organização no trabalho, administrando prazos, rotinas, soluções e prioridades, mesmo sobre pressão ou procura excessiva de trabalho, 83,9% dizem possuir boas capacidades de comunicação, 88,2% estão completamente comprometidos com a entidade e 86% consideram-se bastante eficientes.

Os diplomados em Contabilidade quando questionados sobre como classificam o seu desempenho profissional, 53,8% respondeu como Bom, 32,2% como Muito Bom e 14% como nem bom nem mau. Quase todos consideram o seu desempenho profissional de forma positiva.

Sobre a sua atual remuneração líquida mensal, 78,5% ganha menos de 1.000€, sendo que 48,4% ganha menos de 750€ e 30,1% ganha de 751€ a 1.000€; os restantes 21,5% ganha acima de 1.000€, sendo 15,1% para valores De 1.001€ a 1.500€ e 5,4% de 1.501€ a 2.000€ e 1,1% mais de 2.501€ líquidos.

Questionados se consideram que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência no seu sucesso profissional, 39,8% considera que que facilitou, 38,7% foi indiferente, 17,2% que facilitou muito, 3,2% que dificultou e apenas 1,1% que dificultou muito no seu sucesso profissional. Os resultados obtidos para esta questão sugerem, maioritariamente, que o uso da metodologia PBL facilitou o sucesso profissional, o que está em linha com o previsto em HI3.

Na secção IV do questionário tentou-se verificar a influência da metodologia PBL utilizada na UC de Projeto - Simulação Empresarial- teve na realização e aprovação do exame de acesso à OCC/OTOC.

Do total de 93 respondentes e licenciados em Contabilidade, apenas 66,7% realizou o exame de acesso à OCC/OTOC, desses 56,5% obteve aprovação com apenas uma tentativa, 32,3% obteve aprovação com duas tentativas, 8,1% apenas teve aprovação à terceira tentativa e 3,2% precisou de 4 ou mais tentativas para obter aprovação. Questionados sobre o tempo de estudo adicional, após conclusão da Licenciatura, até à obtenção de aproveitamento no exame da OCC/OTOC, 35,5% dizem que teve algum estudo, 25,8% teve pouco, 25,8% teve bastante, 9,7% teve muito e apenas 3,2% dizem que não tiveram nenhum estudo adicional. Sobre à frequência de cursos de preparação para realização do exame da OCC/OTOC, 48,4% dos inquiridos que realizaram o exame da OCC/OTOC dizem que não frequentaram a formação, 29% frequentaram até 30 horas, 17,7% frequentaram entre 30 a 60 horas, 3,2% frequentaram entre 60 e 90 horas e 1,6% frequentaram mais de 90 horas de formação. Pode-se dizer também que, 25,8% levou mais de 12 meses, 24,2% de 9 até 12 meses, 22,6% de 6 até 9 meses, 19,4% de 3 até 6 meses e 8,1% até três meses para obter aproveitamento.

Questionados se consideram que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência na aprovação do exame da OCC/OTOC, 45,2% considera que foi indiferente, 41,9% que facilitou, 6,5% que facilitou muito, 1,6% que dificultou e 4,8% que dificultou muito no exame. A resposta a esta questão demonstra que os inquiridos se encontram divididos, o que pode não ir de encontro às expectativas que estiveram na origem da formulação da HI1.

Quando questionados sobre se em vez da realização de Projeto, teriam preferido a realização de estágio numa empresa, 51,6% diz que não e os restantes 48,8% dizem que teriam preferido o estágio numa empresa. Sobre a questão, “a realização de estágio numa empresa teria permitido a consolidação de todos os conhecimentos a que a UC de Projeto se propõe”, 60,2% responderam que sim e apenas 39,8% respondeu que não teria permitido.

### **3.2. Análise Bivariada**

Como forma de melhor conhecer a amostra foram efetuadas análises bivariadas que permitem perceber a relação entre duas variáveis e testar as hipóteses estatísticas definidas na Metodologia, as quais são apresentadas na Tabela 6. As hipóteses estatísticas são testadas a partir do teste à independência entre às variáveis ou a sua correlação.

**TABELA 6 - ANÁLISE BIVARIADA**

| Variáveis | Tipo de Variáveis   | Sinal Esperado | Tipo de Teste   | Correlação de Pearson | Valor de teste | (P-Value) |
|-----------|---|----------------|---|-----------------------|----------------|-----------|
| HE1       | <u>Classificação final de Projeto</u><br>Número de vezes que realizou o exame da OCC/OTOC até à obtenção de aproveitamento no mesmo.  | -              | <i>Pearson/Test-t</i>                                   | -0,163                | 51,521         | (< 0,001) |
| HE2       | <u>Classificação final da Licenciatura</u><br>Após a conclusão da Licenciatura, quantos meses demorou a conseguir ingressar no mercado laboral  | -              | <i>Pearson/Test-t</i>                                   | -0,200                | 57,828         | (< 0,001) |
| HE3       | <u>Classificação final de Projeto</u><br>Após a conclusão da Licenciatura, quantos meses demorou a conseguir ingressar no mercado laboral   | -              | <i>Pearson/Test-t</i>                                   | -0,288                | 47,751         | (< 0,001) |
| HE4       | <u>Género</u><br>Após a conclusão da Licenciatura, quantos meses demorou a conseguir ingressar no mercado laboral   | +              | <i>Teste <math>\chi^2</math> / Teste Kruskal-Wallis</i> |                       | 2,325          | (0,676)   |
| HE5       | <u>Após conclusão da Licenciatura, o ingresso no mercado de trabalho deu-se através de:</u><br>Após a conclusão da Licenciatura, quantos meses demorou a conseguir ingressar no mercado laboral | +              | <i>Teste <math>\chi^2</math> / Teste Wilcoxon</i>       |                       | 45,513         | (< 0,001) |
| HE6       | <u>Classificação final da Licenciatura</u><br>Indique a sua atual remuneração líquida mensal  | +              | <i>Pearson/Test-t</i>                                   | 0,212                 | 82,056         | (< 0,001) |
| HE7       | <u>Classificação final de Projeto</u><br>Indique a sua atual remuneração líquida mensal   | +              | <i>Pearson/Test-t</i>                                   | 0,194                 | 64,623         | (< 0,001) |
| HE8       | <u>Género</u><br>Indique a sua atual remuneração líquida mensal   | +              | <i>Teste <math>\chi^2</math> / Teste Kruskal-Wallis</i> |                       | 5,252          | (0,263)   |

**Notas:**

1) Os testes realizados foram selecionados de acordo com (Pestana & Gageiro, 2005).

2) Para se verificar a relação existente entre duas variáveis, é necessário identificar o tipo das variáveis em causa e em função disso definir o teste a aplicar. Assim, por exemplo, a relação de independência entre duas variáveis qualitativas pode ser aferida com a utilização do teste de independência do *Qui-quadrado* ( $\chi^2$ ). Para se calcular a intensidade da relação entre as variáveis qualitativas utilizam-se medidas de associação (Pestana & Gageiro, 2005. Pag.119 e 127). Para se verificar a relação entre variáveis quantitativas/métricas utiliza-se o teste de correlação de *Pearson* (*R* de *Pearson*), pois este permite calcular a relação entre variáveis quantitativas (Pestana & Gageiro, 2005. Pag.179). Após se verificar a relação de dependência entre duas variáveis pode-se verificar o grau de intensidade dessa relação. Se as variáveis forem independentes, para verificar o grau de intensidade, escolhe-se entre um teste paramétrico e um teste não-paramétrico.

Fonte: Elaboração Própria

Na HE1, o valor da correlação de *Pearson* indica que existe uma correlação negativa fraca. Ao utilizar-se o *test-t*, pois as variáveis são normais e homogêneas, verifica-se que a classificação final do Projeto influencia negativamente o número de vezes que realizou o exame da OCC/OTOC até à obtenção de aproveitamento do mesmo, ou seja, quanto maior for a classificação final do Projeto menor é o número de meses até se obter aprovação no exame da OCC/OTOC. Logo aceita-se a HE1.

Na HE2, o valor da correlação de *Pearson* indica que existe uma correlação negativa fraca. Ao utilizar-se o *test-t*, pois as variáveis são normais e homogêneas, verifica-se que a classificação final

da Licenciatura influência negativamente a variável “Após a conclusão da Licenciatura, quantos meses demorou a conseguir ingressar no mercado laboral”, ou seja, quanto maior for a classificação final da Licenciatura menor é o número de meses até se conseguir ingressar no mercado laboral. Assim, aceita-se a HE2.

Na HE3, o valor da correlação de *Pearson* indica que existe uma correlação negativa significativa entre as variáveis e elas estão emparelhadas. Ao utilizar-se o *test-t*, pois as variáveis são normais e homogenias, verifica-se que a classificação final do Projeto influência negativamente a variável “Após a conclusão da Licenciatura, quantos meses demorou a conseguir ingressar no mercado laboral”, ou seja, quanto maior for a classificação final de Projeto menor é o número de meses até se conseguir ingressar no mercado laboral. Logo aceita-se a HE3.

Na HE4, as variáveis são independentes, pois no teste  $X^2$  não se aceita  $H_0$ . Aplicando-se o teste de *Kruskal-Wallis*, verifica-se que as variáveis não estão associadas e não se encontrou argumentos que relacionem o género com a inserção laboral. Logo rejeita-se a HE4.

Na HE5, as variáveis estão emparelhadas, aceitando-se  $H_0$  no teste  $X^2$ . Aplicando-se o teste de *Wilcoxon*, verifica-se que as variáveis estão associadas e que o modo como se ingressa no mercado laboral influencia positivamente o tempo que se leva para ingressar no mesmo mercado laboral. Deste modo, aceita-se a HE5.

Na HE6, o valor da correlação de *Pearson* indica que existe uma correlação positiva e significativa entre as variáveis e elas estão emparelhadas. Ao utilizar-se o *test-t*, pois as variáveis são normais e homogenias, verifica-se que a classificação final da Licenciatura influência positivamente a variável “Indique a sua atual remuneração líquida mensal”, ou seja, quanto maior for a classificação final da Licenciatura maior é o seu desempenho profissional. Assim, aceita-se a HE6.

Na HE7, o valor da correlação de *Pearson* indica que existe uma correlação positiva fraca. Ao utilizar-se o *test-t* pois as variáveis são normais e homogenias, verifica-se que a Classificação Final do Projeto influencia Positivamente a variável Indique a sua atual remuneração líquida mensal, ou seja quanto maior for a Classificação Final do Projeto maior é o seu Desempenho Profissional. Face a estes resultados, aceita-se a HE7.

Na HE8, as variáveis são independentes pois no teste  $X^2$  não se aceita  $H_0$ . Aplicando-se o teste de *Kruskal-Wallis*, verifica-se que as variáveis não estão associadas e não se encontrou argumentos que relacionem o género com o desempenho profissional. Deste modo, rejeita-se a HE8.

### **3.3. Teste às Diferenças**

Com o intuito de perceber se o comportamento dos antigos alunos é diferente conforme tenham considerado a metodologia PBL facilitadora ou não, efetuou-se o *test-t* para as médias, conforme apresentado na Tabela 7.

**TABELA 7 - TEST-T PARA AS MÉDIAS**

|       | FACILITA <sub>1</sub> |       |                | FACILITA <sub>2</sub> |       |                | FACILITA <sub>3</sub> |       |                |
|-------|-----------------------|-------|----------------|-----------------------|-------|----------------|-----------------------|-------|----------------|
|       | 0                     | 1     | <i>P-Value</i> | 0                     | 1     | <i>P-Value</i> | 0                     | 1     | <i>P-Value</i> |
| IDADE | 28                    | 27,67 | (0,199)        | 28,29                 | 28,33 | (0,254)        | 28,23                 | 28,38 | (0,388)        |
| CFL   | 12,88                 | 13,17 | (0,319)        | 12,74                 | 12,98 | (0,924)        | 12,81                 | 12,92 | (0,398)        |
| CFP   | 14                    | 14,8  | (0,164)        | 13,46                 | 14,52 | (0,334)        | 13,6                  | 14,4  | (0,133)        |
| SE    | 1,78                  | 1,37  | (0,023)        |                       |       |                |                       |       |                |
| ING   |                       |       |                | 1,4902                | 0,99  | (0,112)        |                       |       |                |
| DP    |                       |       |                |                       |       |                | 1,97                  | 1,78  | (0,378)        |

*Nota:*

1) Definição das variáveis: IDADE- Idade do licenciado em Contabilidade; CFL- Classificação final da Licenciatura; CFP- Classificação final do Projeto; LnING – Logaritmo do ingresso; DP- Desempenho profissional; SE- Sucesso no exame da OCC/OTOC.

Fonte: Elaboração Própria

Da análise aos resultados observados da Tabela acima verifica-se que os alunos que consideram a metodologia PBL facilitadora de aprendizagem realizam menos vezes o exame de acesso à profissão na OCC/OTOC. Os restantes resultados não são estatisticamente significativos.

### **3.4. Análise do Modelo Logit**

#### **3.4.1. Matriz Correlação**

Neste ponto é analisada a associação entre as variáveis utilizadas no estudo através da elaboração da matriz de correlação de *Pearson*. Com este objetivo é utilizado o coeficiente de correlação R de *Pearson*, que é uma medida de associação linear entre variáveis quantitativas. O seu sinal indica a direção, se a correlação é positiva ou negativa e o valor da variável indica a intensidade da correlação. Quanto mais próximo estiver dos valores extremos (1 e -1), maior é a associação linear. Um coeficiente igual a zero significa que não existe relação linear entre as duas variáveis (Pestana & Gageiro, 2005). Assim, para estes autores, foi convencionado que, em ciências sociais, um coeficiente de correlação menor que 0,2 indica uma associação linear muito fraca, entre 0,2 e 0,39 é baixa; entre 0,4 e 0,69 moderada; entre 0,7 e 0,89 alta; e que entre 0,9 e 1 é uma associação muito alta. O mesmo aplica-se para as correlações negativas.

**TABELA 8 - MATRIZ DE CORRELAÇÃO DE PEARSON**

|                       | FACILITA <sub>3</sub> | FACILITA <sub>2</sub> | FACILITA <sub>1</sub> | LnCFL | LnCFP   | DP     | SE     | LnING    | IDADE  |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|---------|--------|--------|----------|--------|
| FACILITA <sub>3</sub> | 1                     | 0,760**               | 0,583**               | 0,110 | 0,303** | -0,124 | 0,068  | -,283**  | 0.004  |
| FACILITA <sub>2</sub> |                       | 1                     | 0,718**               | 0,048 | 0,233*  | -0,144 | 0,088  | -,226*   | 0.020  |
| FACILITA <sub>1</sub> |                       |                       | 1                     | 0,124 | 0,246   | -0,082 | -0,129 | -0,136   | -0.047 |
| LnCFL                 |                       |                       |                       | 1     | 0,549** | 0,047  | 0,017  | -0,149   | 0.053  |
| LnCFP                 |                       |                       |                       |       | 1       | -0,001 | 0,130  | -0,319** | -0,138 |
| DP                    |                       |                       |                       |       |         | 1      | 0,039  | 0,069    | 0,258* |
| SE                    |                       |                       |                       |       |         |        | 1      | -0,271** | -0,157 |
| LnING                 |                       |                       |                       |       |         |        |        | 1        | 0,250* |
| IDADE                 |                       |                       |                       |       |         |        |        |          | 1      |

Notas:

1): A definição das variáveis utilizadas é:; FACILITA<sub>1</sub> – Facilita a Aprovação no Exame da OCC/OTOC; FACILITA<sub>2</sub> – Facilita o Ingresso no Mercado Laboral; FACILITA<sub>3</sub> – Facilita o Desempenho Profissional. As restantes variáveis encontram-se definidas na Tabela 7.

2) \* A correlação é estatisticamente significativa a um nível de significância inferior a 0,05. \*\* A correlação é estatisticamente significativa a um nível de significância inferior a 0,01.

Fonte: Elaboração Própria

Ao analisar a Tabela 8 verificou-se, entre outras e por um lado, uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre as variáveis CFP e FACILITA<sub>2</sub>, CFP e FACILITA<sub>3</sub>, CFP e CFL. Por outro lado, pode-se encontrar uma associação negativa e estatisticamente significativa entre as variáveis ING e FACILITA<sub>3</sub>, ING e FACILITA<sub>2</sub>, ING e CFP, ING e SE.

### 3.4.2. Análise da Metodologia PLB como Facilitadora

Na Tabela 9 são apresentados os resultados da estimação do modelo econométrico *logit* para as três variáveis dependentes relativas à metodologia ser facilitadora nos antigos alunos do curso de Contabilidade do IPB.

Na regressão (1) da Tabela 9, que apresenta a probabilidade de a metodologia ser facilitadora de aprovação no exame de acesso à profissão de CC, verifica-se que quanto maior for a classificação final do aluno no curso de Contabilidade maior é a probabilidade de considerar a metodologia PBL facilitadora de aprovação no exame da OCC/OTOC. Desta regressão também é evidenciado que quantas mais vezes os alunos tiveram de realizar o exame de acesso menor é a probabilidade de considerarem a metodologia PBL como facilitadora de aprendizagem.

Na regressão (2) da Tabela 9 constata-se que os alunos com melhor classificação final na UC de Projeto – Simulação Empresarial – apresentam uma maior probabilidade de se inserirem no mercado laboral com maior facilidade. O resultado para a variável LnING, que está negativamente

associada à variável dependente, permite evidenciar que os alunos que demoram menos tempo (medido em número de meses) a ingressar no mercado laboral são os que têm maior probabilidade de considerar a metodologia PBL como facilitadora.

**TABELA 9 - MODELOS LOGIT**

| Variáveis Independentes                      | Sinal esperado | (1)<br>Facilita exame da OCC/OTOC |                    | (2)<br>Facilita inserção no laboral |           | (3)<br>Facilita desempenho profissional |           |
|--|----------------|-----------------------------------|--------------------|-------------------------------------|-----------|---|-----------|
|  |                | $\beta$ (Sig)                     | $e^\beta$          | $\beta$ (Sig)                       | $e^\beta$ | $\beta$ (Sig)                           | $e^\beta$ |
| IDADE  | +              | -15,905<br>(0,158)                | 0,000              | 0,083<br>(0,215)                    | 1,087     | 0,021<br>(0,737)                        | 1,021     |
| LnCFL  | +              | 11,725<br>(0,032)                 | $1,236 \cdot 10^5$ | -2,928<br>(0,388)                   | 0,054     | -2,943<br>(0,367)                       | 0,053     |
| LnCFP  | +              | 0,530<br>(0,161)                  | 1,700              | 5,444<br>(0,022)                    | 231,403   | 5,034<br>(0,023)                        | 153,519   |
| LnING  | -              |                                   |                    | -0,706<br>(0,023)                   | 0,494     |   |           |
| DP   | -              |                                   |                    |                                     |           | -0,448<br>(0,223)                       | 0,639     |
| SE   | -              | -1,679<br>(0,043)                 | 0,187              |                                     |           |   |           |
| C (Constante)                                |                | 2.309                             |                    | - 8.108                             |           | - 5.207                                 |           |
| <i>Pseudo - R<sup>2</sup></i>                |                | 0,111                             |                    | 0,203                               |           | 0,604                                   |           |
| Testes abrangentes de coeficientes do modelo |                | 18,494<br>( $<0,001$ )            |                    | 15,281<br>(0,004)                   |           | 8,021<br>(0,091)                        |           |
| Teste de máxima verosimilhança               |                | 14,502<br>( $<0,001$ )            |                    | 112,340<br>(0,004)                  |           | 119,081<br>(0,091)                      |           |
| Nº de casos corretamente previstos           |                | 63,4                              |                    | 64,5                                |           | 95,7                                    |           |
| Teste Hosmer e Lemeshow (Sig.)               |                | (1,000)                           |                    | (0,111)                             |           | (0,997)                                 |           |
| N  |                | 93                                |                    | 93                                  |           | 93                                      |           |

Notas:

1)As variáveis encontram-se definidas nas Tabelas 7 e 8.

2)Para cada variável é apresentado o respetivo coeficiente e a sua significância estatística entre parênteses.

3)São ainda apresentados o coeficiente de determinação (*Pseudo- R<sup>2</sup>*) e o número de casos corretamente previstos, o teste de máxima verosimilhança e o teste de *Hosmer e Lemeshow* para verificar se o modelo proposto pode explicar bem o que se observa.

Fonte: Elaboração Própria

Da regressão (3) observa-se que os alunos com melhor classificação final na UC de Projeto têm maior probabilidade de considerar a metodologia como facilitadora do seu desempenho profissional.

Quanto às variáveis de controlo, e considerando apenas os resultados que são estatisticamente significativos, os resultados plasmados na tabela cima permitem observar que a nota final da Licenciatura (média de curso) está positivamente relacionada com a facilidade de obter aprovação no exame de acesso à profissão de CC. Verifica-se ainda que os alunos com melhor classificação na UC do Projeto de Simulação Empresarial têm uma maior probabilidade de considerarem a metodologia não só como facilitadora de uma mais rápida inserção no mercado laboral, mas também como facilitadora de um melhor desempenho profissional. Quanto às hipóteses estatísticas, da análise destes resultados verifica-se que os dados obtidos permitiram validar as hipóteses 3 e 7.

Os testes e indicadores na parte de baixo da Tabela 9 indicam que a regressão (3) apresenta os resultados mais interessantes em termos de *Pseudo-R2* (60%) e de casos corretamente previstos (95%). Assim, o modelo estimado prevê corretamente cerca de 95% dos valores observados da variável dependente. De acordo com o teste de *Hosmer e Lemeshow*, no qual a hipótese nula se refere aos valores preditos pelo modelo que não são significativamente diferentes dos valores observados, esta hipótese não é rejeitada, o que permite concluir que os modelos prevêem a realidade razoavelmente bem.

Os resultados obtidos na tabela permitem validar as hipóteses de investigação HI1 e HI2, relativas ao facto da metodologia PBL ser reconhecida como facilitadora de acesso à profissão de CC e de permitir um mais rápido ingresso no mercado laboral dos alunos recém licenciados, respetivamente. No entanto, os resultados não permitiram validar HI3 e evidenciar que esta metodologia de ensino tem influencia estatisticamente significativa no desempenho dos alunos na sua atividade profissional. Tal resultado poderá estar relacionado com o facto de que esta avaliação pode já ser muito distante temporalmente da vida académica, porque os profissionais obtêm formação adicional durante a vida profissional e porque também fatores pessoais e empresariais poderão influenciar o seu desempenho.

## CONCLUSÕES GERAIS E FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO

A metodologia de ensino é o estudo dos métodos de ensino, enquanto o método é o caminho planeado para o ensino de forma a permitir atingir os objetivos propostos (Manfredi, 1993). O aluno, inscrito num curso que utiliza a metodologia PBL, trabalha em conjunto com os professores na resolução de problemas complexos em que desenvolve a sua capacidade tanto a nível de conhecimento como de resolução de problemas, comunicação e autoavaliação. Deste modo, o aluno fica interessado no curso porque sabe que são matérias e técnicas que vão ajudá-lo futuramente a ter sucesso na sua área de trabalho (White, 2001).

A metodologia PBL produz resultados importantes e valiosos em termos de raciocínios práticos, satisfação, a ideia de autodireção e independência na aprendizagem e a melhoria na capacidade de comunicação são pontos em que tem muito a oferecer (Milne & McConnell, 2001).

O mercado de trabalho parece também valorizar a preferência de características genéricas e técnicas adquiridas durante a Licenciatura em Contabilidade pelos recém-licenciados. De Lange e Jackling (2009) consideram que as expectativas dos empregadores em relação às habilidades dos recém-licenciados não estão alinhadas com as entidades responsáveis pela formação dos contabilistas, pelo que se torna mais importante a contratação de contabilistas com boas capacidades genéricas, entre as quais se destacam trabalho em grupo, capacidade de liderança, comunicação verbal e motivação/responsabilidade. Também os conhecimentos sobre a Contabilidade básica e a análise de problemas são valorizados, principalmente quando acompanhados de conhecimentos em aplicações informáticas.

Face ao exposto acima, parece ser evidente que a metodologia PBL pode ser encarada como facilitadora de aprendizagem e obtenção de conhecimentos dos alunos num ambiente escolar e pode permitir a aquisição de competências com relevância para o desempenho futuro dos alunos nas sua vida profissional.

Desta forma, o presente trabalho pretende contribuir para o enriquecimento do conhecimento científico nesta matéria, através do conhecimento sobre se a utilização da metodologia PBL é facilitadora não só de aprendizagem e obtenção de conhecimentos pelos alunos, mas também da aquisição de competências com relevância para o desempenho futuro dos alunos na sua vida profissional. Com este objetivo são analisados os antigos alunos da UC de Projeto, que contempla a Simulação Empresarial, do curso de Contabilidade do IPB, tendo por base o período de 2005 a 2015. Para a concretização do objetivo, procedeu-se à recolha de informação através de um inquérito por questionário e ao tratamento e análise de dados, com o recurso à análises bivariada e multivariada.

Os resultados obtidos permitem concluir que a metodologia PBL pode ser reconhecida como facilitadora de acesso à profissão de CC e que pode permitir um mais rápido ingresso no mercado

laboral dos alunos recém licenciados, respetivamente. No entanto, os resultados não permitiram concluir que esta metodologia de ensino tem influência no desempenho dos antigos alunos na sua atual atividade profissional.

Ao longo do desenvolvimento deste estudo verificaram-se dificuldades com a construção do questionário, pois foi necessário proceder à sua construção de raiz. Como qualquer estudo que tem por base o inquérito tem sempre limitações ao nível da taxa de respostas. Como possíveis estudos futuros pode-se considerar a possibilidade de efetuar o inquérito simultaneamente a alunos que utilizem a metodologia PBL e a metodologia tradicional para evidenciar a importância de uma metodologia face à outra. Poderia também ser importante a introdução variáveis “trabalha na área da contabilidade” como forma de controlar os alunos como estando na sua área profissional ou não.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aleixo, M., Teixeira, A., & Silva, S. (2012). Simulação empresarial: Um caso de sucesso. Comunicação apresentada no congresso XXII Jornadas Luso-Espanholas de Gestão Científica: 1-18. Vila Real.
- Almeida, R., Dias, A., & Pinheiro, P. (2009). A utilização de novas tecnologias: o modelo de simulação empresarial no ensino da contabilidade. *Artigo apresentado no XV Congresso AECA: Decidir en época de crisis: transparencia y responsabilidad.*
- Alves, J., Moutinho, N., Pires, A. & Ribeiro, N. (2012), A motivação dos alunos em simulação empresarial: Análise de um ano lectivo. In XIV Congresso Internacional de Contabilidade e Auditoria. Lisboa
- Araújo, A., & Rodrigues, E. (2007). O ensino da contabilidade: Aplicação do método PBL nas disciplinas de contabilidade em uma Instituição de Ensino Superior Particular. Acedido em 26-02-2016 no site [http://www.congressosp.fipecafi.org/web/artigos62006/an\\_resumo.asp?cod\\_trabalho=448](http://www.congressosp.fipecafi.org/web/artigos62006/an_resumo.asp?cod_trabalho=448).
- Barrows, H. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. *New directions for teaching and learning*, 68, 3-12.
- Berkson, L. (1993). Effectiveness of problem-based curricula: research and theory. *Academic Medicine* 68 (Supplement), 579-588.
- 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), 33-47.
- Byrne, M., Flood, B., & Willis, P. (2002). Approaches to learning of european business students. *Journal of Further and Higher Education*, 26 (1), 19-28.
- Chahuan-Jiménez, K. (2009). Evaluación cualitativa y gestión del conocimiento. Universidad de La Sabana, Facultad de Educación. *Educación y Educadores*, 12 (3).
- De Lange, P., & Jackling, B. (2009). Do accounting graduates' skills meet the expectations of employers? A matter of convergence or divergence', *Accounting Education*, 18(4), 369- 385.
- Delisle, R. (1997). How to use problem-based learning in the classroom. *Alexandria Association for Supervision and Curriculum Development.*
- Fernandes, S. (2014). Preparing graduates for professional practice: findings from a case study of project-based Learning (PBL). *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 139, 219-226.

- France, A. (2010). Management accounting practices reflected in job advertisements. *Journal of New Business Ideas & Trends*, 8 (2), 41-57.
- Gil, A. (2005). Métodos e técnicas de pesquisa social. (6.<sup>a</sup> Edição): São Paulo. Editora Atlas S.A.
- Gomes, J. (2006). O Método de Estudo de Caso Aplicado à Gestão de Negócios. São Paulo. Editora Atlas S.A.
- Haddad, M., Vanuchi, M., Takahashi, O., Hirazawa, S., Rodrigues, I., Cordeiro, B., & Carmo, H. (1993). Enfermagem médico-cirúrgica: Uma nova abordagem de ensino e sua avaliação pelo aluno. *Revista Latino-americano. enfermagem - Ribeirão Preto*, 1( 2), 97-112.
- Hill, M., & Hill, A. (2002). Investigação por questionário. 2<sup>a</sup> Edição. Lisboa: Edições Sílabo.
- IAESB International Accounting Education Standards Boards, (2012). Proposed International Education Standard (IES 3), Initial Professional Development—Professional Skills (Revised).
- Jones, A. (2010). Generic attributes in accounting: The significance of the disciplinary context. *Accounting Education: an international journal*, 19(1-2), 5-21.
- Jones, R. (2006). Education and training: Problem-based Learning: Description, advantages, disadvantages, scenarios and facilitation. *Anaesth Intensive Care* 34: 485-488.
- Kavanagh, M., & Drennan, L. (2008). what skills and attributes does an accounting graduate need? Evidence from student perception and employer expectations. *Accounting and Finance* 48, 279–300.
- Kodjaoglanian, V.; Benites, C.; Macário, I.; Lacoski, M.; Andrade, S.; Nascimento, V., & Machado, J. (2003). Inovando métodos de ensino-aprendizagem na formação do psicólogo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 23(1), 2-11.
- Kolmos, A., & Graff, E. (2007): Process of changing to PBL. In A. Kolmos & E. Graff. Management of change: Implementation of problem-based and project-based learning in engineering. *Sense Publishers* 31-41.
- Krüger, L. (2013). Método tradicional e método construtivo de ensino no processo de aprendizagem: Uma investigação com os académicos da disciplina contabilidade III do curso de ciências contábeis da universidade federal de Santa Catarina (Dissertação de Mestrado, Universidade de Santa Catarina, Florianópolis).
- Machado, S. (2011). Do POC ao SNC: Que implicações para os TOC? (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança, Bragança).
- Madureira, N.; Júnior, F., & Gomes, J. (2011). Estudo sobre os métodos de ensino utilizados nos cursos de ciências contábeis e administração da universidade estadual do Rio de Janeiro (UERJ): A percepção de docentes e discentes. *Revista de Informação Contabil*, 5(2), 43-46.

- Manfredi, S. (1993). Metodologia do ensino - diferentes concepções. Acedido em 27-02-2016 no site <https://www.fe.unicamp.br/.../METODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concepções>.
- Marion, J., Garcia, E., & Cordeiro, M. (2013). Discussão sobre metodologias de ensino aplicáveis à contabilidade. *Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ*.
- Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. (5.ª Edição). Lisboa. ReportNumber.
- Menahem, S., & Paget, N. (1990). Role play for the clinical tutor: towards problem-based learning. *Medical Teacher*, 12, 57-61.
- Milne, J., & McConnell, J. (2001). Problem-based learning: a pedagogy for using case material in accounting education. *Accounting Education: an international journal*, 10(1), 61-82.
- Newman, M. (2003). A pilot systematic review and meta-analysis on the effectiveness of problem-based learning. In *On behalf of the Campbell Collaboration Systematic ReviewGroup on the effectiveness of Problem Based Learning*.
- O'Donoghue, G., McMahon, S., Doody, C., Smith, K., & Cusack, T. (2011). Problem-based learning in professional entry – Level therapy education: A review of controlled evaluation studies. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 5(1).
- Oliveira, J., Dantas, L., & Almeida, E. (2014). Contribuição do problem based learning (PBL) na formação do aluno no ensino superior. Comunicação apresentada no congresso *CINTEDI – Congresso Internacional de Educação e Inclusão*.
- Oliveira, S. (2010). Metodologias PBL e competências: um estudo de caso. (Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Aveiro).
- Pestana, M., & Gageiro, J. (2005). Descobrimo a regressão com a complementaridade do SPSS. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pinheiro, M., Sarrico, C., & Santiago, R. (2011). Competências de auto-desenvolvimento e metodologias PBL num curso de contabilidades: Perspectivas de alunos, docentes, diplomados e empregadores. *Revista Lusófona de Educação*, 17, 147-166
- Pinho, S., Alves, D., Greco, P., & Schild, J. (2010). Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. *Motriz: Revista de Educação Física*, 16(3), 580-590.
- Ribeiro, L. (2008). Aprendizagem baseada em problemas (PBL) na educação em engenharia. *Revista de Ensino de Engenharia*, 27(2), 23-32.
- Santana, C., Cunha, N., & Soares, A. (2012). Avaliação discente sobre a metodologia de ensino baseado em problemas na disciplina de farmacologia. *Revista Brasileira de Farmácia*, 93(3) 337-340,

- Stanley, T., & Marsden T. (2012). Problem-based learning: Does accounting education need it? *Elsevier Journal of Accounting Education* 30, 267-289.
- Traversini, C., & Buaes, C. (2009). Como discursos dominantes nos espaços da educação atravessam práticas docentes? *Revista Portuguesa de Educação*, 22(2), 141-158.
- Weintraub, M.; Hawlitschek, P. & Joao, S. ( 2011). Jogo educacional sobre avaliação em fisioterapia: Uma nova abordagem acadêmica. *Fisioterapia e Pesquisa*, 18(3), 280-286.
- White, H. (2001). Problem-based learning. *Stanford University Newsletter on Teaching*, Winter 2001, 11(1).

## Apêndice I – Questionário

O presente inquérito por questionário, de natureza anónima, insere-se no trabalho de Mestrado proposto por Delson Rocha, aluno do Instituto Politécnico de Bragança, a frequentar o Mestrado em Contabilidade e Finanças.

O objetivo do trabalho a desenvolver é o de testar se a utilização da metodologia *Problem-Based Learning* (PBL) é facilitadora dos diplomados em Contabilidade no acesso e integração no mercado de trabalho e no cabal desempenho das suas funções. Também se pretende conhecer se a metodologia PBL melhora as possibilidades de sucesso do diplomado em Contabilidade na obtenção de aproveitamento no exame de acesso à profissão de Contabilista Certificado (CC) efetuado pela Ordem dos Contabilistas Certificados (OCC), anterior Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas (OTOC).

Cada uma das questões a seguir apresentadas indaga a sua opinião sobre a importância de um conjunto de aspetos, não existindo respostas certas ou erradas. Desde já se agradece a sua disponibilidade e atenção. A sua colaboração é muito importante para o estudo que se pretende realizar.

### I – Caracterização Geral do(a) Inquirido(a):

1 – Frequentou a Unidade Curricular (UC) de Projeto – Simulação Empresarial?

*Sim*

*Não* (Termina aqui o seu questionário).

2 – Indique o ano em que concluiu:

*A Licenciatura*

*O Bacharelato*

*O Projeto*

3 - Indique as suas habilitações académicas atuais:

*Bacharelato*

*Licenciatura*

*Mestrado*

*Doutoramento*

*Outra*

4 – Idade:

5 – Género:

*Masculino*

*Feminino*

6 – Qual o seu estatuto à data de frequência da UC de Projeto?

*Ordinário*

*Trabalhador/Estudante*

*Outro*

7 – Classificação final da licenciatura? Valores.

8 - Classificação final do bacharelato? (Se aplicável)

9 – Classificação final de Projeto? Valores.

10- Em que áreas/setores tem desenvolvido a sua atividade profissional?

*Contabilidade;*

*Área administrativa e financeira;*

*Gestão/Administração*

*Banca;*

*Seguros;*

*Setor privado;*

*Setor público;*

*Terceiro setor;*

*Outra(o) (Qual?)*

11- Situação atual em termos de emprego

*1-Empregado por conta de outrem; 2- Empregado por conta própria; 3- Desempregado*

## **II – Ingresso no Mercado Laboral:**

1 - Após conclusão da licenciatura, o ingresso no mercado de trabalho deu-se através de:

*1-Estágio Profissional; 2 – Contrato a termo; 3- Contrato sem termo; 4- Iniciativa individual; 5- Outra*

2 - Após a conclusão da licenciatura, quantos meses demorou a conseguir ingressar no mercado laboral? A resposta a esta questão pode ser dada em número, mas depois faz-se a reclassificação para 5 grupos do género:

*1-Até 1 mês; 2- de 2 a 6 meses; 3- de 7 a 12 meses; 4- de 13 a 18 meses; 5- mais de 18 meses*

3 - N.º de anos em que trabalha na organização atual. A resposta a esta questão pode ser dada em número, mas depois faz-se a reclassificação para 5 grupos do género:

1-Até 1 mês; 2- de 2 a 6 meses; 3- de 7 a 12 meses; 4- de 13 a 18 meses; 5- mais de 18 meses

4- N.º de empregos que já teve desde a conclusão da licenciatura/ingresso no mercado de trabalho. A resposta a esta questão pode ser dada em número, mas depois faz-se a reclassificação para 5 grupos do género:

1-Até 1 mês; 2- de 2 a 6 meses; 3- de 7 a 12 meses; 4- de 13 a 18 meses; 5- mais de 18 meses

5- Considera que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência na sua inserção no mercado laboral?

1- Dificultou muito; 2- Dificultou; 3- Foi indiferente; 4- facilitou; 5- Facilitou muito

### III – Desempenho Profissional:

1- As questões seguintes pretendem aferir o seu desempenho profissional em diversas dimensões. Para medir o desempenho profissional utilize a seguinte escala:

1-Sempre;2-Freqüentemente; 3-Às vezes; 4-Raramente; 5- Nunca

**Dimensão Institucional** – Características que agregam valores e contribuem para o desenvolvimento da entidade

|   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Envolvimento institucional                  |   |   |   |   |   |
| Orientação para resultados                  |   |   |   |   |   |
| Capacidade de análise/ Solução de problemas |   |   |   |   |   |
| Segurança no trabalho                       |   |   |   |   |   |
| Responsabilidade                            |   |   |   |   |   |

**Dimensão Funcional** – Características que geram impacto nos processos e formas de trabalho

|   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Qualidade e produtividade               |   |   |   |   |   |
| Habilidade técnica                      |   |   |   |   |   |
| Disposição para o trabalho              |   |   |   |   |   |
| Envolvimento profissional               |   |   |   |   |   |
| Trabalho em equipa                      |   |   |   |   |   |
| Capacidade de decisão                   |   |   |   |   |   |
| Capacidade de lidar com novas situações |   |   |   |   |   |
| Atendimento ao cliente                  |   |   |   |   |   |

**Dimensão Individual** – Características que aparecem nas atitudes, comportamentos e são um diferencial do funcionário

|                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------------------|---|---|---|---|---|
| Atualização                  |   |   |   |   |   |
| Flexibilidade/Adaptabilidade |   |   |   |   |   |
| Relacionamento interpessoal  |   |   |   |   |   |

**Gestão de Condições de Trabalho** – Tem capacidade de organização no trabalho, gerindo prazos, rotinas, soluções e prioridades, mesmo sobre pressão ou procura excessiva de trabalho

|             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|---|---|---|---|---|
| Comunicação |   |   |   |   |   |
| Compromisso |   |   |   |   |   |
| Eficiência  |   |   |   |   |   |

2 – Como classifica o seu desempenho profissional em geral?

*1- Muito bom; 2-Bom; 3- Nem bom nem mau; 4-Mau; 5- Muito mau*

3- Indique a sua atual remuneração líquida mensal

*Menos de 750€*

*De 751€ a 1.000€*

*De 1.001€ a 1.500€*

*De 1.501€ a 2.000€*

*Mais de 2.501€*

4– Considera que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência no seu sucesso profissional?

*1- Dificultou muito; 2- Dificultou; 3– Foi indiferente; 4 – facilitou; 5 – Facilitou muito*

#### **IV – Aproveitamento no Exame da OTOC/OCC:**

1 – Realizou o exame da OCC/OTOC?

*Sim*

*Não*

Se Sim, responda às questões de 2 a 6.

2- Número de vezes que realizou o exame da OCC/OTOC até à obtenção de aproveitamento no mesmo.

*1-Uma; 2-Duas; 3-Três; 4; Quatro; 5-Cinco ou mais*

3-Tempo de estudo adicional, após conclusão da licenciatura, até à obtenção de aproveitamento no exame da OCC/OTOC.

*1-Nenhum; 2-Pouco; 3- Algum; 4- Bastante; 5-Muito*

4-Frequência de cursos de preparação para realização do exame da OCC/OTOC.

*1-Não frequentou; 2-Até 30 horas; 3-Mais de 30 até 60h; 3-Mais de 60h até 90h; 4-3-Mais de 90h até 120h; 5- 3-Mais de 120h*

5- Número de meses, após conclusão da licenciatura, até à obtenção de aproveitamento no exame da OCC/OTOC.

*1- Até três meses; 2- Mais de 3 até 6 meses; 3- Mais de 6 até 9 meses; 4- Mais de 9 até 12 meses; 5- Mais de 12 meses*

6- Considera que a metodologia utilizada na UC de Projeto teve influência na aprovação do exame da OCC/OTOC?

*1- Dificultou muito; 2- Dificultou; 3- Foi indiferente; 4- facilitou; 5- Facilitou muito*

7 - Em vez da realização de Projeto, teria preferido a realização de um Estágio numa empresa?

*Sim Não*

8 - A realização de Estágio numa empresa teria permitido a consolidação de todos os conhecimentos a que a UC de Projeto se propõe?

*Sim Não*

Obrigado pela sua Colaboração!