



ISCAL

INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DE LISBOA

Alexandra Margarida Domingos, Maria Manuela Sarmento, Maria Manuela Rebelo Duarte

**As competências desenvolvidas no ensino superior de Contabilidade
e sua importância para a profissão**

WP05/2018

Working Papers

ISSN 2184-3325

As competências desenvolvidas no ensino superior de Contabilidade e sua importância para a profissão

Alexandra Margarida Domingos¹, Maria Manuela Sarmiento², Maria Manuela Rebelo Duarte³

Resumo

As competências são uma questão significativa em contexto de educação, consequência das constantes mudanças que vão ocorrendo no ambiente empresarial.

O objetivo deste estudo consiste em analisar a percepção dos estudantes finalistas dos cursos de Contabilidade do 1.º ciclo de ensino superior, quanto às competências desenvolvidas no seu percurso de formação e investigar as competências que os contabilistas certificados percecionam serem mais importantes para o exercício da profissão.

A metodologia científica utilizada, baseou-se numa abordagem quantitativa, assentando no tratamento dos dados recolhidos a partir das respostas obtidas ao inquérito por questionário efetuado a 345 estudantes finalistas e a 392 contabilistas certificados.

Os resultados obtidos evidenciam que os estudantes finalistas percecionam a capacidade de trabalhar em equipa como a competência geral mais desenvolvida e os contabilistas certificados percecionam a capacidade de organização como a mais importante para a atividade profissional. A compreensão da linguagem técnica é percecionada como a competência específica mais importante e mais desenvolvida na formação superior.

Palavras-chave: ensino superior, educação em contabilidade, competências em contabilidade, percepção dos estudantes, percepção dos contabilistas certificados.

Abstract

The competencies are a significant issue in the context of education, a consequence of the constant changes that are occurring in the business environment.

The purpose of this study is to analyse the perception of final-year students of 1st cycle degrees of Accounting about the development of competences acquired throughout the degree they have attended and investigate the competences that certified accountants perceive to be most important for the profession.

The scientific methodology used was based on a quantitative approach, based on the data collected from the responses obtained to the questionnaire survey conducted to 345 final-year students and 392 certified accountants.

The results show that the finalist students perceive the ability to work as a team with the most developed general competence and the certified accountants perceive the organizational capacity as the most important for the professional activity. The understanding of technical language is perceived as the most important and most developed specific competence in higher education.

Key words: higher education, accounting education, accounting skills, students' perceptions, certified accountants' perceptions.

JEL classification: A22, I29, M49

¹ ISCAL (Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Lisboa). Morada: Av. Miguel Bombarda 20, 1069-035 Lisboa, Portugal. E-mail: amrodrigues@iscal.ipl.pt

² Academia Militar – Instituto Universitário Militar e Universidade Lusíada de Lisboa. Morada: Rua da Junqueira, n.ºs 188-198, 1349-001 Lisboa, Portugal. E-mail: manuela.sarmiento2@gmail.com

³ ISCAL (Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Lisboa). Morada: Av. Miguel Bombarda 20, 1069-035 Lisboa, Portugal. E-mail: manueladuarte@netcabo.pt

1. Introdução

A dinâmica do ambiente global de negócios e os avanços tecnológicos manifestaram-se em rápidas mudanças para as organizações, as quais têm ajustado as suas práticas e procurado destacar-se perante a concorrência.

Carnegie & Napier (2010) defendem que os profissionais de Contabilidade, ao contrário de antes, estão cada vez mais envolvidos em serviços de consultoria, devido à crescente procura de informações financeiras e não-financeiras. Com a natureza mutável do trabalho de Contabilidade, estes profissionais são, atualmente, conhecidos como "profissionais do conhecimento", com uma mentalidade global.

A destreza, a capacidade para resolver problemas, a iniciativa e a criatividade, articuladas com os conhecimentos de nível superior, são fatores que cada vez mais são privilegiados pelas entidades empregadoras (Kavanagh & Drennan, 2008). Esta situação representa assim uma mudança de perfil, visto que passa de um profissional altamente técnico, para um profissional que se utiliza de capacidades diversas.

Também Jones (2010) defende que, cada vez mais, os profissionais de Contabilidade são procurados para realizar trabalho de consultoria, o que, na opinião do autor, significa que devem possuir conhecimento quer do contexto global e do ambiente económico em que a empresa se insere, quer do funcionamento interno das organizações e das posições das diversas partes interessadas, quer ainda sobre o uso das tecnologias da informação e da forma como as empresas atuam e aplicam os conceitos éticos inerentes à profissão. Para o autor, na sociedade globalizada atual, o profissional de Contabilidade é parte integrante de uma equipa, ambiente em que as capacidades de comunicação, a análise crítica e analítica, o trabalho em grupo, as capacidades interpessoais, a flexibilidade, a iniciativa, a criatividade e a inovação são bastante valorizadas.

De acordo com a *International Federation of Accountants* (IFAC, 2005), o *Professional Accountant in Business* (PAIB) conta com uma vasta área de ação e inúmeras responsabilidades, nomeadamente no âmbito da Contabilidade de Gestão e da Gestão Financeira, considerando que esta profissão tem, assim, um enorme valor de alcance social.

Com a implementação do processo de Bolonha, as Instituições de Ensino Superior (IES) tiveram de se adaptar às novas regras que passaram a reger os processos de ensino e aprendizagem. A compreensão de todo um conjunto de questões à volta desta temática tem gerado, até aos dias de hoje, reflexões e debates com o objetivo de avaliar as possíveis divergências existentes entre os cursos superiores e as necessidades requeridas pelo mercado de trabalho, de forma a preparar profissionais competentes e competitivos (Kavanagh & Drennan, 2008; Jackling & De Lange, 2009; Bui & Porter, 2010; Cory & Pruske, 2012).

Assim sendo, faz sentido discutir a adequabilidade da formação atual do profissional de Contabilidade à luz das novas exigências socioprofissionais, para melhor conhecer as necessidades emergentes em matéria de competências, procurando enfrentar os desafios desta área do conhecimento, nas suas vertentes teórica e prática, e contribuir com uma representação pessoal das exigências pedagógicas do ensino da Contabilidade no 1.º ciclo do ensino superior.

Este estudo tem como objetivo analisar a percepção dos estudantes finalistas dos cursos de Contabilidade do 1.º ciclo de ensino superior, quanto às competências desenvolvidas no seu percurso de formação e à importância que os contabilistas certificados atribuem a essas competências para o desempenho da atividade profissional.

Este artigo é dividido em quatro seções. A primeira seção explora a revisão da literatura sobre o desenvolvimento de competências gerais e específicas no ensino superior de Contabilidade. Na segunda seção, é apresentada a metodologia da investigação. A terceira seção efetua a análise e discussão aos dados obtidos das respostas aos inquéritos por questionário. A quarta e última seção apresenta as principais conclusões deste estudo.

2. O desenvolvimento de competências no ensino superior

Até aos dias de hoje, tanto o sistema de ensino superior como os profissionais têm-se confrontado com a questão das competências que os alunos, eternos aprendizes, devem adquirir, de modo a conseguirem competir eficazmente no mercado de trabalho (Jackling & De Lange, 2009).

De acordo com Van der Klink, Boon & Schlusmans (2007), a ideia de que a realidade se torna mais complexa e mais dinâmica fez aumentar, no ensino superior, a percepção de que a aquisição de conhecimentos (técnicos) é insuficiente para lidar com essa crescente complexidade, verificando-se um fenómeno de substituição do conhecimento pela ciência. Assim, os autores referem que deter a capacidade e a motivação para continuar a aprender é determinante para atrair as organizações.

Estas mudanças no mundo do trabalho têm, obviamente, consequências no ensino superior. Espera-se dos diplomados do ensino superior que, além de competências profissionais, possuam também competências de aprendizagem, competências sociais e competências de carreira, de forma a garantir uma grande empregabilidade também a longo prazo. Estas competências constituem uma parte fundamental da aptidão dos trabalhadores na sociedade pós-industrial e devem merecer a apropriada atenção nos programas curriculares do ensino superior (Van der Klink et al., 2007).

Com todas estas mudanças e alterações, torna-se necessário que o ensino superior procure e encontre a melhor forma de adaptação e resposta aos desafios que lhe são colocados, numa época em que novas possibilidades se abrem e seguem lado a lado com novos desafios e profundas inquietações geradas pela globalização.

Segundo Wesselink, Biemans, Mulder & Van den Elsen (2007), apesar de ter sido adotado há pouco tempo na Europa, o ensino baseado nas competências (*competency-based education*) é um conceito que existe há várias décadas nos Estados Unidos da América (EUA), de onde é originário. Durante esses anos, o ensino baseado nas competências caracterizava-se pelas suas análises particularizadas dos aspetos comportamentais das tarefas profissionais.

A abordagem por competências requereu uma mudança de paradigma e constituiu, sem dúvida, o maior e o mais complexo desafio que foi colocado às IES do espaço europeu e, em particular, às IES portuguesas. À missão de instruir, elemento-chave do modelo escolar outrora em vigor, junta-se também a missão de qualificar, tornando os estudantes capazes de empreender e de realizar, com êxito, um percurso profissional e pessoal ou social, através do domínio de competências profissionais e sociais. Tendencialmente, a missão de qualificar, entendida no sentido de disponibilizar aos estudantes um conjunto de recursos e “ensinar” a mobilizar esses recursos para a resolução de problemas reais, deverá ser a função principal das IES, deixando para segundo plano a missão de instruir.

Verifica-se, então, que para lidar com os novos desafios da globalização e do avanço das tecnologias de informação, é importante olhar para a educação em Contabilidade de uma forma estratégica para melhor alinhar a aprendizagem com as exigências dos mercados de trabalho. A educação em Contabilidade deve desenvolver nos estudantes o gosto pela aprendizagem, tendo sido necessário modificar o modelo de ensino centrado na transmissão de conhecimentos, que se mostrava desatualizado e obsoleto, e implementar novas estratégias de ensino.

2.1 Competências gerais vs competências específicas

O conceito de competências gerais distingue-se do de competências específicas (associadas a uma determinada função, profissão, emprego), pela apresentação de duas características: a transversalidade (inexistência de especificidades e adaptação a contextos particulares) e a transferibilidade, adquiridas num contexto e passíveis de serem exercidas em contextos diferentes (Ceitil, 2016).

Da revisão da literatura efetuada, constata-se que as competências gerais têm vindo a ganhar destaque, na medida em que se defende que as competências técnicas são presumidas e que são as competências gerais que estão associadas ao sucesso na carreira profissional (Van der Klink, et al., 2007; Jackling & De Lange, 2009; Paisey & Paisey, 2010; Neves, Garrido & Simões, 2015).

O estudo de Jackling & De Lange (2009) mostra que as entidades empregadoras exigem uma vasta gama de competências gerais que os diplomados em Contabilidade indicaram não estarem a ser adequadamente ensinadas nos cursos que frequentaram. Os autores concluíram ainda que as áreas

de divergência na perspectiva das entidades empregadoras são: a capacidade de trabalhar em equipa, a liderança, a comunicação verbal e as capacidades interpessoais dos diplomados.

Paisey & Paisey (2010) também argumentavam que, embora o conhecimento técnico seja a base para uma carreira em Contabilidade, a empregabilidade nesta área depende muito do nível de competências gerais que um diplomado possui.

Neves et al. (2015) defendem que, atualmente, para além dos conhecimentos técnicos, o colaborador de uma organização precisa de reunir um conjunto de competências gerais de carácter pessoal e interpessoal, que o capacite a encarar e a ultrapassar a diversidade de situações e oportunidades profissionais com que é confrontado diariamente. Os autores indicam as capacidades de adaptação, reflexão, flexibilidade, autonomia, iniciativa, liderança, comunicação, trabalho em equipa, controlo emocional, capacidade de organização, de decisão, de resolução de problemas, inovação, criatividade, gestão de conflitos e negociação. Além destas, os autores sublinham que o indivíduo deve dominar uma panóplia de competências instrumentais mais específicas para que se consiga adaptar à diversidade das situações e das oportunidades profissionais com que vai sendo confrontado.

Também Cory & Pruske (2012) referem que muitos profissionais de Contabilidade expressaram insatisfação com o nível de conhecimentos e capacidades contabilísticas que os seus novos colaboradores evidenciaram após concluírem o curso superior. Na opinião dos autores, os planos dos cursos de Contabilidade deveriam também contemplar unidades curriculares que desenvolvam o domínio da tecnologia relacionada com a prática contabilística atual, como é o caso do *Excel*, *Word*, *Access*, *software* de telecomunicação, *intranet* e gestão de redes.

Se por um lado, alguns estudos apontam para a escassez de competências gerais desenvolvidas pelos diplomados em Contabilidade, outros indicam formas pelas quais estes tipos de competências podem ser mais bem desenvolvidos ao longo dos cursos, como é o caso das práticas de simulação empresarial. Estas são indicadas como uma possível resposta aos novos objetivos do ensino superior, indo ao encontro dos desafios por este criado, contribuindo ativamente para a qualidade da formação dos estudantes, bem como a adequação dos perfis formativos, às necessidades do mercado de trabalho (Almeida, Dias & Pinheiro, 2009; Xu & Yang, 2010; Almeida et al., 2015; Carenys, Moya & Perramon, 2017).

O estudo de Almeida, Dias & Pinheiro (2009) permitiu concluir que os estudantes dão muita importância à contribuição da unidade curricular de simulação empresarial no processo de aquisição de competências, encarando a aplicação das novas tecnologias de simulação no ensino da Contabilidade como uma mais valia. Os autores verificaram, ainda, que a percentagem de assiduidade nos estudantes de 96%, estava muito acima da percentagem em aulas “tradicional”, ou

seja, fora do ambiente tecnológico, assiduidade essa que se verificou ser um fator decisivo no êxito da aplicação do modelo.

Xu & Yang (2010) afirmam que a utilização de simulações parece ter um impacto positivo na construção do conhecimento dos estudantes, na medida em que os ajuda a desenvolver as capacidades de resolução de problemas, de tomada de decisões e de trabalho em grupo. Ao aproximar-se do ambiente de negócios que simula, este tipo de metodologia permite-lhes lidar de forma mais eficaz com modelos mentais mais complexos.

No estudo desenvolvido por Almeida et al. (2015) verificou-se que 92% dos inquiridos concordam que a unidade curricular de Projeto em Simulação Empresarial (PSE) contribui para o desenvolvimento da capacidade de compreensão dos temas no âmbito do seu curso; 84% dos alunos concorda que aplica no PSE os conteúdos programáticos adquiridos noutras unidades curriculares; e 88% considera que esta unidade curricular permite a aplicação prática de conceitos o que facilita o processo de aprendizagem e a aquisição de competências relacionadas com os mesmos. Os autores verificaram ainda que cerca de 77% dos alunos inquiridos considera que a unidade curricular pode contribuir para um melhor desempenho profissional.

Os mesmos autores apontaram então como principais vantagens das práticas de simulação empresarial as seguintes: levar a uma visão prática da profissão; permitir uma aproximação à vivência ética da profissão e dos negócios; desenvolver a capacidade de trabalhar sob pressão de tempo e volume de tarefas; desenvolver a capacidade de trabalhar em grupo; desenvolver a análise crítica em relação ao seu próprio trabalho e ao de terceiros; aperfeiçoar a capacidade de expressão oral e escrita; desenvolver no aluno os valores da liderança e do trabalho em equipa típicos de uma organização empresarial viva (que dificilmente se aprendem durante a fase de estudo individual); e a promoção da consciência de que a qualidade e as competências adquiridas ao longo do curso criarão condições para o sucesso profissional.

Carenys et al. (2017) estudaram, para além das vantagens da simulação no ensino da Contabilidade, a eficácia da sua complementação com a utilização de videojogos, no que diz respeito aos seus atributos, motivação e resultados de aprendizagem. Os resultados obtidos pelos autores revelam que a utilização dos videojogos são um bom complemento às simulações no ensino superior de Contabilidade devido à motivação que gera nos alunos, permitindo, desta forma, fornecer o "melhor dos dois mundos". Os autores puderam então concluir que as simulações e os videojogos podem proporcionar aos alunos uma nova e diferente experiência de aprendizagem que pode ser um complemento às metodologias atuais.

3. Metodologia da investigação

Na sequência do objetivo proposto, foi constituída uma metodologia composta por três fases distintas: a fase exploratória, a fase analítica e a fase conclusiva. A primeira fase, denominada de fase exploratória, consistiu na recolha da informação que permitisse abordar e expor o tema da investigação de forma fidedigna, permitindo elaborar o enquadramento teórico do estudo, relacionando a educação com o conceito de competência e estabelecendo a sua ligação à área científica da Contabilidade.

O passo seguinte, a fase analítica, passa pela realização de trabalho de campo para recolha de dados. Assim, quanto à metodologia da parte prática as alternativas de investigação empírica que se selecionaram assentaram no tratamento de dados recolhidos e nas respostas ao inquérito por questionário aos estudantes finalistas dos cursos de 1.º ciclo de Contabilidade e aos contabilistas certificados.

A última fase da investigação, a fase conclusiva consistiu na interpretação dos resultados obtidos e respetivas conclusões, bem como na evidência dos contributos e limitações da investigação e sugestões para trabalhos futuros.

3.1 Identificação das competências necessárias ao profissional de Contabilidade

Pretendeu-se, selecionar as competências a apresentar no inquérito, a partir de uma base científica sólida, com a indicação daquelas que seriam relevantes integrar. Esta seleção foi importante uma vez que a revisão da literatura efetuada descreve as competências de forma muito detalhada, pelo que a sua total integração levaria à realização de um inquérito demasiado extenso, o que poderia comprometer a taxa de resposta, além de os seus objetivos diferirem dos da presente investigação.

Desta forma, a identificação das competências para preparar as variáveis a serem mensuradas, passou por três fases: análise da revisão da literatura sobre o conceito de competência; análise das competências mais citadas na revisão da literatura e agregação das mesmas. No decurso do processo de agregação, foi necessário fundir o número de competências nos casos em que a essência de uma competência estava contida noutra já mencionada e foi também indispensável dividir algumas, uma vez que estas agregavam mais de uma ideia. Este procedimento permitiu tornar o conjunto de competências mais lógico e claro, evitando ideias repetidas e reduzindo, assim, os erros de interpretação por parte dos respondentes. Este passo constituiu o culminar da maior dificuldade sentida na construção daquela que será a segunda parte do instrumento de recolha de dados, de forma a impedir a inclusão de perguntas múltiplas (Hill & Hill, 2012).

Esta identificação teve em consideração as competências emanadas da entidade nacional que rege a profissão de Contabilista - Ordem dos Contabilistas Certificados (OCC), do *International Accounting Education Standards Board* (IAESB), organismo internacional que cria as normas na área da educação da Contabilidade e, também aquelas que os autores presentes na revisão da literatura efetuada consideram como mais relevantes. No Quadro 1, apresentam-se, as competências mais referidas pela revisão da literatura efetuada e que devem estar relacionadas com a formação superior de Contabilidade (ao nível do 1º ciclo).

Quadro 1: Competências a desenvolver no ensino superior de Contabilidade.

COMPETÊNCIAS	AUTORES
Capacidade de comunicação (oral e escrita)	Almeida (2004); Hassal et al. (2005); Cabral-Cardoso et al. (2006); Milner & Hill (2007); Bloom & Myring (2008); Kavanagh & Drennan (2008); Jackling & De Lange (2009); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015).
Capacidade para trabalhar em equipa	Almeida (2004); Hassal et al. (2005); Cabral-Cardoso et al. (2006); Bloom & Myring (2008); Kavanagh & Drennan (2008); Jackling & De Lange (2009); Pan & Perera (2012); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015).
Capacidade de organização	Hassal et al. (2005); Bloom & Myring (2008); Projecto <i>Tuning</i> .
Capacidade de identificar problemas	Almeida (2004); Cabral-Cardoso et al. (2006); Milner & Hill (2007); Kavanagh & Drennan (2008); Cory & Pruske (2012); Pan & Perera (2012); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015).
Capacidade de resolver problemas	Almeida (2004); Cabral-Cardoso et al. (2006); Milner & Hill (2007); Kavanagh & Drennan (2008); Cory & Pruske (2012); Pan & Perera (2012); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015).
Capacidade para utilizar as tecnologias de informação e comunicação	Almeida (2004); Cabral-Cardoso et al. (2006); Kavanagh & Drennan (2008); Jackling & De Lange (2009); Cory & Pruske (2012); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015).
Aplicar os requisitos éticos (princípios, valores, atitudes) da profissão	Almeida (2004); Kavanagh & Drennan (2008); Jackling & De Lange (2009); Cory & Pruske (2012); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015), OCC.
Capacidade de liderança	Cabral-Cardoso et al. (2006); Kavanagh & Drennan (2008); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015).
Capacidade de relacionamento interpessoal	Cabral-Cardoso et al. (2006); Kavanagh & Drennan (2008); Jackling & De Lange (2009); Projeto <i>Tuning</i> .
Criatividade (capacidade de conceber novas ideias)	Cabral-Cardoso et al. (2006); Kavanagh & Drennan (2008); Projeto <i>Tuning</i> .
Capacidade para tomar decisões	Cabral-Cardoso et al. (2006); Kavanagh & Drennan (2008); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015).
Capacidade de crítica	Almeida (2004); Cabral-Cardoso et al. (2006); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015).
Capacidade de autocrítica	Almeida (2004); Cabral-Cardoso et al. (2006); Projeto <i>Tuning</i> ; IAESB (2015).
Capacidade para trabalhar sob pressão	Almeida (2004); Cabral-Cardoso et al. (2006).
Cultura geral	Almeida (2004); Cabral-Cardoso et al. (2006); Projeto <i>Tuning</i> .

Capacidade de negociação	Cabral-Cardoso et al. (2006); Kavanagh e Drennan (2008); IAESB (2015).
Capacidade de aprendizagem ao longo da vida	Cabral-Cardoso et al. (2006); Kavanagh & Drennan (2008); Projeto Tuning; IAESB (2015), OCC.
Mente aberta a novas oportunidades	Cabral-Cardoso et al. (2006); IAESB (2015).
Capacidade para gerir conflitos	Almeida (2004); IAESB (2015).
Capacidade de trabalhar autonomamente	Cabral-Cardoso et al. (2006); Kavanagh & Drennan (2008); Projeto Tuning.
Capacidade de pesquisa da informação	Kavanagh & Drennan (2008); IAESB (2015).
Capacidade para analisar a informação	Almeida (2004); Projeto Tuning; IAESB (2015).
Capacidade de integração da informação Julgamento profissional Capacidade de raciocínio Pensamento inovador Cooperação Ceticismo profissional Gestão de pessoas Capacidade de motivar os outros Capacidade de cumprir com prazos e regras Gestão do tempo	IAESB (2015)
Capacidade para aplicar o conhecimento à prática	Projeto Tuning
Capacidade de avaliar a necessidade de recorrer a especialistas de diferentes áreas	Projeto Tuning; OCC; IAESB (2015).
Comunicação intercultural	Cory & Pruske (2012); IAESB (2015).
Gestão de recursos	Kavanagh & Drennan (2008); IAESB (2015).
Capacidade para delegar tarefas	Hassal et al. (2005); IAESB (2015).
Capacidade para tratar dados Capacidade para organizar a informação Compreender os contextos em que a Contabilidade opera Capacidade para preparar as demonstrações financeiras Capacidade para efetuar uma análise financeira Capacidade de elaborar orçamentos globais Capacidade de estruturar um painel de gestão com informação útil para a tomada de decisão Capacidade para preparar relatórios de desvios de desempenho	Almeida (2004)
Capacidade para reportar a informação	Almeida (2004); IAESB (2015); OCC.
Compreender a linguagem técnica contabilística	Almeida (2004); Kavanagh & Drennan (2008); Jackling & De Lange (2009).
Capacidade de planificar o trabalho Capacidade de avaliar a qualidade do	OCC

trabalho realizado	
--------------------	--

Para a redução e validação das competências analisadas, o conjunto das 49 competências apresentadas no Quadro 1 foi submetido a uma comissão de validação constituída por catorze especialistas na área científica da Contabilidade, procurando garantir que estas competências e a sua interpretação vão ao encontro dos objetivos deste trabalho de investigação, evitando, assim, ambiguidades e enviesamentos nas perguntas (Sarmiento, 2013).

A comissão de validação foi composta por Diretores Financeiros (também eles contabilistas certificados), por diretores e coordenadores de cursos de Contabilidade, por revisores oficiais de contas e por membros da direção de instituições de ensino superior, com formação e experiência profissional em Contabilidade, os quais, amavelmente colaboraram na resposta ao pedido endereçado. A escolha efetuada deveu-se à sua ligação com a realidade empresarial e a academia, bem como com a necessidade de se cumprirem os objetivos da investigação, considerando-se que são especialistas no domínio técnico-científico em investigação, para dar respostas válidas às questões apresentadas.

Foi, assim, solicitado à comissão de validação que se manifestasse quanto ao facto destas competências serem ou não imprescindíveis para o desempenho da profissão de contabilista certificado. Pretendeu-se que as competências fossem analisadas baseadas em duas respostas padrão: “sim” ou “não”.

A informação obtida foi analisada de forma global, não havendo lugar a interpretações individualizadas, uma vez que foi solicitado que as respostas fossem anónimas e confidenciais. Das respostas obtidas pela comissão de validação resultaram vinte e sete competências, tendo-se desprezado respostas com uma percentagem de resposta positiva inferior a 75%, conforme consta do Quadro 2, que a seguir se apresenta.

Quadro 2: Validação das competências a desenvolver no ensino superior da Contabilidade.

COMPETÊNCIAS	
1	Capacidade de resolver problemas
2	Capacidade para analisar a informação
3	Capacidade para utilizar as tecnologias de informação e comunicação
4	Capacidade para organizar a informação
5	Aplicar os requisitos éticos (princípios, valores, atitudes) da profissão
6	Compreender os contextos em que a Contabilidade opera
7	Capacidade para preparar as demonstrações financeiras
8	Capacidade de comunicação (oral e escrita)
9	Capacidade para tomar decisões
10	Capacidade para aplicar o conhecimento à prática

11	Capacidade para reportar a informação
12	Compreender a linguagem técnica contabilística
13	Capacidade de organização
14	Capacidade para efetuar uma análise financeira
15	Capacidade para trabalhar em equipa
16	Capacidade de crítica
17	Capacidade de autocrítica
18	Capacidade de aprendizagem ao longo da vida
19	Capacidade de planificar o trabalho
20	Capacidade de cumprir com prazos e regras
21	Capacidade de avaliar a qualidade do trabalho realizado
22	Capacidade para trabalhar sob pressão
23	Capacidade de relacionamento interpessoal
24	Capacidade de integração da informação
25	Gestão do tempo
26	Capacidade de raciocínio
27	Capacidade de estruturar um painel de gestão com informação útil para a tomada de decisão

3.2 Elaboração dos inquéritos

Após a validação das competências, foram elaborados dois inquéritos por questionário: um para os estudantes finalistas e outro para os contabilistas certificados. De salientar que estes foram devidamente validados e revistos por uma comissão de validação de quatro especialistas e, foi efetuado um pré-teste a um grupo de estudantes finalistas e de contabilistas certificados com experiência profissional na área, que se disponibilizaram a analisá-los e darem o seu contributo para a melhoria dos mesmos.

Os inquéritos incluíam duas partes: uma primeira parte com a caracterização demográfica dos respondentes; e uma segunda parte com as 27 competências, divididas em 16 competências gerais e 11 competências específicas com as respetivas descrições. As descrições obtidas para cada competência são o resultado da análise crítica realizada aos vários artigos científicos analisados e manuais de referência. A estrutura da segunda parte é igual, pelo facto de se pretender comparar os dados recolhidos de todas as fontes e, simultaneamente, a sua validação, enquanto que, na primeira parte houve a necessidade de se proceder a determinadas alterações na caracterização demográfica.

O questionário utilizou uma escala *Likert* de 7 pontos com as seguintes opções para os estudantes finalistas: (1) Discordo Totalmente; (2) Discordo em grande parte; (3) Discordo pouco; (4) Não concordo nem discordo; (5) Concordo pouco; (6) Concordo em grande parte; (7) Concordo Totalmente.

Para o inquérito aos contabilistas certificados, utilizaram-se as seguintes opções: (1) Sem importância; (2) Pouca importância; (3) Não tem muita nem pouca importância; (4) Alguma importância; (5) Importância média; (6) Importante; (7) Muito importante.

3.3 Amostra

O estudo que se apresenta situa-se no domínio das licenciaturas em Contabilidade em Portugal, tendo sido consideradas 28 IES, compostas por universidades e politécnicos dos ensinos público e privado, com o 1º ciclo de estudos em Contabilidade e, acreditados pela A3ES, no final do ano 2013, e com alunos inscritos no ano letivo 2013/2014.

As licenciaturas abrangidas no estudo foram aquelas onde a Contabilidade constitui claramente o eixo principal da formação profissional: Contabilidade, Contabilidade e Administração, Contabilidade e Auditoria, Contabilidade e Finanças, Contabilidade e Fiscalidade, Contabilidade e Gestão Financeira e Contabilidade e Gestão Pública, contemplando os cursos da área científica da Contabilidade, inseridos no grupo com o código 344, designado de Contabilidade e Fiscalidade, da Classificação Nacional das Áreas de Educação e Formação (CNAEF), aprovada pela Portaria n.º 256/2005, de 16 de março. Deste grupo, constam um total de 41 cursos com vagas abertas para o ano letivo de 2013/2014 (conforme demonstra o Quadro 2), incluindo o regime de ensino à distância e regime de funcionamento diurno e pós-laboral.

Quadro 3: Número de IES e cursos considerados no estudo.

	Universidades		Politécnicos		Total
	Público	Privado	Público	Privado	
Número de IES	1	7	13	7	28
Número de cursos	3	5	24	9	41

Quanto à dimensão da amostra dos estudantes finalistas, esta foi calculada atendendo ao total de inscritos no último ano dos cursos de Contabilidade em estudo, ou seja, N=2608 indivíduos. A amostra deve ter a dimensão de n=335 estudantes finalistas. Recolheram-se 357 inquéritos, sendo válidos 345, o que constitui uma amostra representativa da população e corresponde a um nível de precisão D=+4,91%, mantendo o grau de confiança de $\lambda=95\%$.

Tendo em vista a população dos contabilistas certificados, foram considerados apenas aqueles que não tivessem a sua inscrição suspensa ou cancelada, perfazendo assim um total de 71.825

profissionais⁴. Desta forma, para um nível de confiança de $\lambda=95\%$ e um erro amostral de $\pm 5\%$, o cálculo da amostra para populações finitas ($N=71825$), apresentou uma dimensão de 382 contabilistas certificados. Foram recolhidos 434 inquéritos, sendo válidos 392, constituindo uma amostra representativa da população, o que corresponde a um nível de precisão $D=+4,94\%$, mantendo o grau de confiança de $\lambda=95\%$.

O Quadro 3 resume todas as informações obtidas, evidenciando um erro amostral abaixo de 5%:

Quadro 4: Informação sobre as respostas obtidas.

	Universo	Respostas recebidas	Respostas válidas	Respostas pretendidas	Erro amostral
Estudantes finalistas	2.608	357	345	335	4,91%
Contabilistas certificados	71.825	434	392	382	4,94%

De salientar que, para efeitos de análise aos dados obtidos, optou-se por excluir os inquéritos com omissões e com o mesmo nível de resposta em todas as questões. Embora esta opção tenha a desvantagem de reduzir o número de respostas válidas, os dados analisados são genuínos, evitando ambiguidades e erros nas análises estatísticas (Hill & Hill, 2012).

3.4 Análise de dados

Em termos de análise da informação dos inquéritos por questionário, e com o intuito de determinar a forma de distribuição dos dados na escala dos valores possíveis, recorreu-se a técnicas de estatística descritiva e de análise exploratória dos dados.

Relativamente às questões da segunda parte dos questionários, uma vez que todos os dados se enquadravam na mesma escala nominal de 1 a 7, a distribuição das frequências foi uma análise extremamente válida e importante, que permitiu, de forma imediata, perceber o maior ou menor grau de concordância/importância com cada uma das competências.

Assim, no que respeita às medidas de tendência central, utilizou-se a média aritmética ponderada, permitindo efetuar uma comparação da tendência das respostas dos respondentes, em termos globais e o desvio padrão, enquanto medida de dispersão, para a análise da variabilidade dos dados. De acordo com Pestana & Gageiro (2014), na análise univariada, cada variável é tratada separadamente e esse deve ser o primeiro passo na exploração dos dados. Na última fase deste estudo efetuou-se a interpretação dos resultados, sabendo se os objetivos foram ou não alcançados e retiraram-se as conclusões possíveis.

⁴ Dados gentilmente fornecidos pela Ordem dos Contabilistas Certificados (OCC), à data da investigação.

4. Análise e discussão dos resultados

Este ponto compreende, em primeiro lugar, uma caracterização dos inquiridos e em segundo lugar, uma análise da informação obtida a partir do questionário aos estudantes finalistas e aos contabilistas certificados, tendo por base cada uma das questões propostas no referido instrumento.

4.1 Caracterização e perfil dos inquiridos

A Tabela 1 (estudantes finalistas) e a Tabela 2 (contabilistas certificados) apresentam as cinco primeiras perguntas demográficas e independentes, que permitiram identificar a população pesquisada do ponto de vista estatístico e demográfico.

A caracterização dos estudantes finalistas respondentes é feita tendo em conta os seguintes aspetos: género, faixa etária, curso superior frequentado, subsistema de ensino e tipo de ensino superior frequentado.

Tabela 1: Caracterização e perfil dos estudantes finalistas (N=345)

	Frequência	Percentagem
Gênero		
Feminino	236	68,40%
Masculino	109	31,60%
Faixa etária		
Menos de 25	235	68,10%
26-35	55	15,90%
36-45	44	12,80%
46-55	8	2,30%
Mais de 55	3	0,90%
Curso superior frequentado		
Contabilidade e Administração	194	56,20%
Contabilidade e Fiscalidade	60	17,40%
Contabilidade	52	15,10%
Contabilidade e Finanças	36	10,40%
Contabilidade e Gestão Financeira	3	0,90%
Subsistema de ensino		
Politécnico	333	96,50%
Universitário	12	3,50%
Tipo de ensino superior frequentado		
Ensino superior público	342	99,10%
Ensino superior privado	3	0,90%

Analisando a Tabela 1, verifica-se que, a maioria dos estudantes finalistas inquiridos (68,4%) pertencem ao género feminino e têm menos de 25 anos (68,1%). A maioria dos respondentes

(56,2%) frequentaram o curso de Contabilidade e Administração e pertencem a institutos politécnicos (96,5%), do ensino superior público (99,10%).

Quanto aos contabilistas certificados, foram analisadas as seguintes características: género, faixa etária, curso de formação base, anos de experiência profissional e exercício da profissão.

Tabela 2: Caracterização e perfil dos contabilistas certificados (N=392)

	Frequência	Porcentagem
Género		
Feminino	250	63,80%
Masculino	142	36,20%
Faixa etária		
Menos de 25	36	9,2%
26-35	142	36,20%
36-45	123	31,40%
46-55	51	13,00%
Mais de 55	40	10,20%
Curso de formação base		
Contabilidade e Administração	174	44,40%
Contabilidade e Fiscalidade	82	20,90%
Contabilidade	41	10,50%
Contabilidade e Finanças	36	9,20%
Contabilidade e Gestão Financeira	31	7,90%
Contabilidade e Auditoria	28	7,10%
Anos de experiência profissional		
Mais de 3 anos	325	82,90%
Até 3 anos	66	16,80%
Até 1 ano	1	0,3%
Exercício da profissão		
Exerce funções	256	55,30%
Não exerce funções	136	34,70%

Os resultados da Tabela 2 demonstram que, a maioria dos contabilistas certificados respondentes (63,8%) pertencem ao género feminino e têm entre 26 e 35 anos (36,2%). A maioria dos respondentes (44,4%) detêm o curso de Contabilidade e Administração, têm mais de 3 anos de experiência profissional (82,9%) e 55,3% estão, atualmente, a exercer a profissão.

4.2 Estatística descritiva quanto às competências gerais para os dois grupos de inquiridos

Nesta subsecção, apresenta-se uma síntese das principais estatísticas relativas às variáveis em estudo na segunda parte do inquérito, relativamente às dezasseis competências gerais, para os dois grupos de inquiridos, conforme a Tabela 3.

Tabela 3: Estatística descritiva quanto às competências gerais para os estudantes finalistas e contabilistas certificados.

COMPETÊNCIAS GERAIS		Estudantes finalistas		Contabilistas Certificados	
		X_m	S	X_m	S
Q6	Capacidade de resolver problemas	5,22	0,90	5,47	1,20
Q7	Capacidade de integração da informação	5,21	0,93	5,48	1,16
Q8	Capacidade para analisar a informação	5,22	0,90	5,59	1,18
Q9	Capacidade para utilizar as TIC	5,17	1,29	5,29	1,42
Q10	Capacidade para trabalhar sob pressão	5,41	1,18	5,42	1,43
Q11	Capacidade para trabalhar em equipa	5,64	1,03	5,57	1,21
Q12	Capacidade de aprendizagem ao longo da vida	5,04	1,15	5,16	1,16
Q13	Capacidade de crítica	5,09	1,00	5,39	1,17
Q14	Capacidade de autocrítica	5,18	1,09	5,38	1,21
Q15	Gestão do tempo	5,44	1,02	5,57	1,19
Q16	Capacidade de relacionamento interpessoal	5,53	1,12	5,47	1,23
Q17	Capacidade para tomar decisões	5,39	0,97	5,57	1,22
Q18	Capacidade de raciocínio	4,93	1,25	5,14	1,27
Q19	Capacidade de organização	5,40	1,03	5,64	1,23
Q20	Capacidade de avaliar a qualidade do trabalho realizado	5,06	1,12	5,24	1,35
Q21	Capacidade de comunicação (oral e escrita)	5,30	1,10	5,46	1,26
Valor médio		5,26	-	5,43	-

Legenda: X_m - Média da amostra; S - Desvio-padrão.

Observando a Tabela 3, é possível concluir que os estudantes finalistas demonstram pouca concordância com o desenvolvimento das competências gerais no seu percurso de formação superior. De facto, a média das respostas ao inquérito apresenta o valor de $x_m=5,26$ correspondente ao grau de “Concordo pouco” na escala de concordância utilizada.

Quanto aos contabilistas certificados, é possível concluir que, no geral, são da opinião que as competências gerais são importantes para o exercício da sua atividade profissional, mas com graus de importância diferentes. A média das respostas evidencia o valor de $x_m=5,43$ correspondente ao grau de “Importância média” na escala de importância utilizada.

Verifica-se, também, que, a capacidade para utilizar as TIC é aquela que, nas respostas obtidas dos estudantes finalistas, apresenta o desvio-padrão mais elevado de todo o inquérito, concluindo-se, assim, que existem muitas respostas extremadas, motivadas provavelmente pelo facto de se analisarem todas as IES nacionais com cursos de Contabilidade.

Já nas respostas dos contabilistas certificados, destaca-se a capacidade para trabalhar sob pressão com o desvio-padrão mais elevado de todo o inquérito, concluindo-se que existem muitas respostas extremadas, indicando uma certa divisão dos contabilistas: uns que consideram imprescindível o saber lidar com a pressão no exercício da atividade profissional e outros que não o consideram.

De seguida, o Gráfico 1 regista os valores médios das competências gerais relativas às respostas dos estudantes finalistas (n=345) e dos contabilistas certificados (n=392).

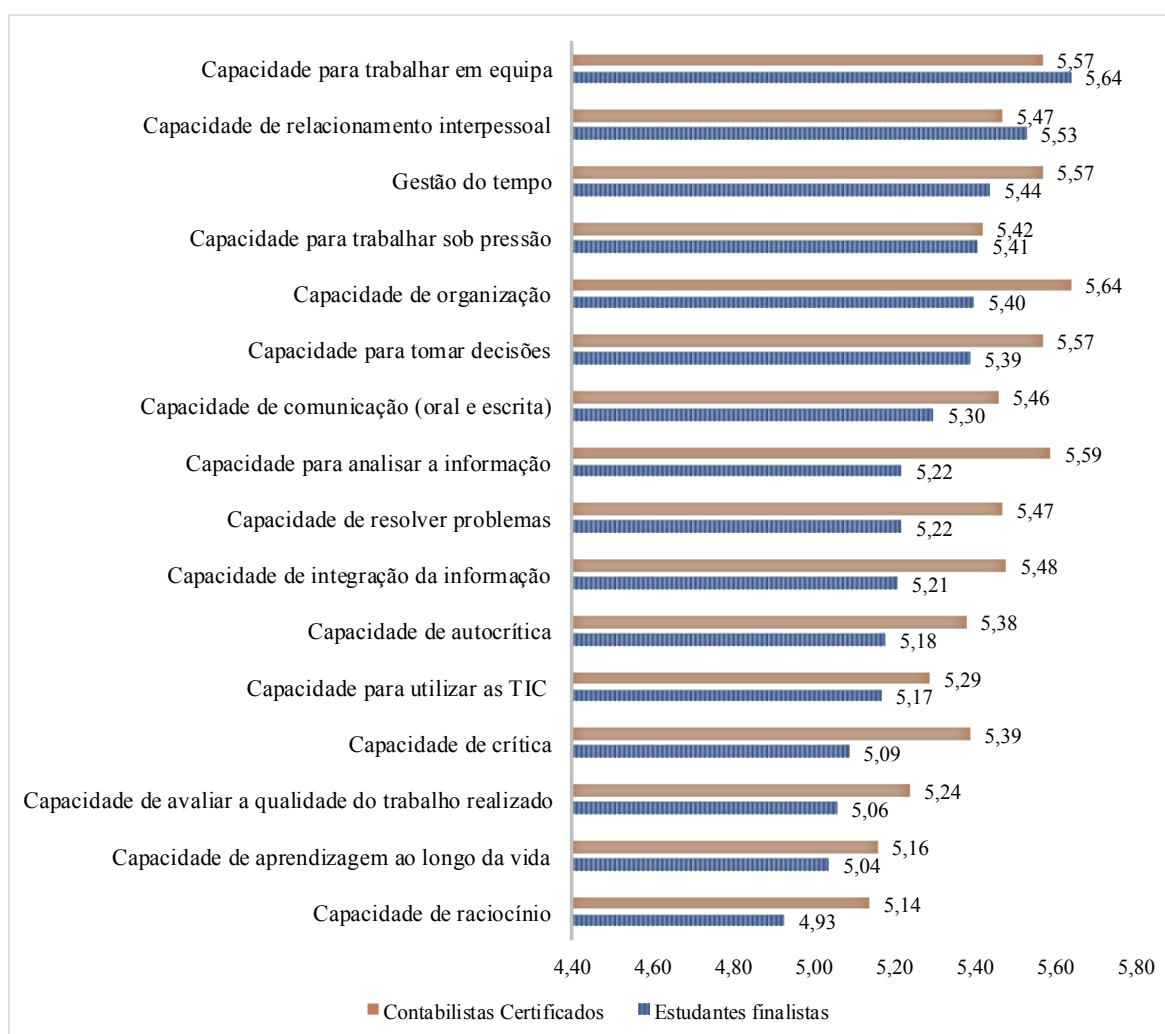


Gráfico 1: Valores médios das competências gerais para os estudantes finalistas e contabilistas certificados.

Tal como ilustra o Gráfico 1, verifica-se que a “capacidade para trabalhar em equipa” ($x_{m11}=5,64$) e a “capacidade de relacionamento interpessoal” ($x_{m16}=5,53$) são as competências gerais que os estudantes finalistas percecionam como mais desenvolvidas ao longo do seu percurso académico.

Pelo contrário, a “capacidade de aprendizagem ao longo da vida” ($x_{m12}=5,04$) e a “capacidade de raciocínio” ($x_{m18}=4,93$) são as competências gerais menos desenvolvidas ao longo do percurso formativo.

Quanto à percepção dos contabilistas certificados, verifica-se através do Gráfico 1, que a “capacidade de organização” ($x_{m19}=5,64$) e a “capacidade para analisar a informação” ($x_{m8}=5,59$) são as competências gerais consideradas mais importantes para o desempenho da profissão. Em oposição, as competências que apresentam um valor médio mais baixo são a “capacidade de aprendizagem ao longo da vida” ($x_{m12}=5,16$) e a “capacidade de raciocínio” ($x_{m18}=5,14$), o que revela que, tendencialmente, os contabilistas certificados consideram que estas competências não são tão importantes para o desempenho da profissão.

Os resultados da presente investigação indicam que os estudantes finalistas consideram a capacidade para trabalhar em equipa como a competência geral mais desenvolvida ao longo do percurso de formação superior. Em alguns estudos desenvolvidos acerca das competências que são importantes e inerentes à profissão contabilística, concluiu-se que o mercado de trabalho considera que a competência para trabalhar em equipa é imperativa para os diplomados em Contabilidade serem bem-sucedidos, logo as mesmas terão de ser imprescindivelmente desenvolvidas no contexto do ensino superior de Contabilidade (Kavanagh & Drennan, 2008; Paisey & Paisey, 2010; Pan & Perera, 2012; Neves et al., 2015).

Contudo, Jackling & De Lange (2009) referem que os diplomados em Contabilidade indicaram que as competências gerais não estavam a ser adequadamente ensinadas nos cursos que frequentaram, sendo a capacidade de trabalhar em equipa uma das competências alvo de divergência. Os resultados obtidos neste estudo indicam exatamente o contrário, talvez, pela implementação de novas metodologias de ensino, como as práticas de simulação empresarial, que permitem estimular no estudante um conjunto de competências que vão ao encontro aos objetivos do ensino superior baseado em competências, tornando a aprendizagem ativa e participada, conforme referem Almeida et al. (2015) e Carens et al. (2017).

Outro dos resultados obtidos é o facto de a capacidade de organização ser referida pelos contabilistas certificados como a competência geral mais importante para o desempenho da profissão. Estes resultados vão ao encontro ao que a *International Accounting Education Standards Board* (IAESB) preconiza na Norma Internacional de Educação (NIE) 3 quanto às competências que um profissional de Contabilidade deve possuir. A capacidade de organizar e delegar tarefas está inserida nas competências organizacionais, as quais têm vindo a adquirir, de acordo com a revisão da literatura efetuada, uma importância crucial para os profissionais de Contabilidade. Esta situação deriva do facto de hoje, o profissional da Contabilidade ser chamado a mostrar-se para ser mais ativo e a ter mais influência na gestão das organizações e no seu dia-a-dia.

4.3 Estatística descritiva quanto às competências específicas para os dois grupos de inquiridos

Nesta subsecção, apresenta-se uma síntese das principais estatísticas relativas às variáveis em estudo na segunda parte do inquérito, quanto às onze competências específicas, para os dois grupos de inquiridos, conforme a Tabela 4.

Tabela 4: Estatística descritiva quanto às competências específicas para os estudantes finalistas e contabilistas certificados.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS		Estudantes finalistas		Contabilistas Certificados	
		X_m	S	X_m	S
Q22	Capacidade para aplicar o conhecimento à prática	5,25	1,05	5,68	1,16
Q23	Capacidade para organizar a informação	5,32	0,97	5,63	1,12
Q24	Capacidade para reportar a informação	5,22	1,00	5,63	1,17
Q25	Aplicar os requisitos éticos (princípios, valores, atitudes) da profissão	5,35	1,18	5,63	1,24
Q26	Compreender os contextos em que a Contabilidade opera	5,46	1,10	5,61	1,15
Q27	Compreender a linguagem técnica contabilística	5,86	1,03	5,97	1,11
Q28	Capacidade para preparar as demonstrações financeiras	5,53	1,18	5,90	1,17
Q29	Capacidade para efetuar uma análise financeira	5,11	1,30	5,67	1,28
Q30	Capacidade de estruturar um painel de gestão com informação útil para a tomada de decisão	5,00	1,16	5,51	1,28
Q31	Capacidade de planificar o trabalho	5,01	1,21	5,30	1,36
Q32	Capacidade de cumprir com prazos e regras	4,79	1,21	5,26	1,42
Valor médio		5,26	-	5,62	-

Legenda: X_m - Média da amostra; S - Desvio-padrão.

A análise da Tabela 4, permite concluir que, os estudantes finalistas demonstram um grau de concordância baixo relativamente ao desenvolvimento das competências específicas ao longo do seu percurso de formação superior, uma vez que a média das respostas apresenta o valor de $x_m=5,26$ correspondente ao grau de “Concordo pouco” na escala de concordância utilizada.

Por outro lado, os contabilistas certificados percecionam as competências específicas como importantes para o desempenho da sua atividade profissional, mas, tal como as competências gerais, com graus de importância diferentes. A média das respostas assinala o valor de $x_m=5,62$ correspondente ao grau de “Importante” na escala de importância utilizada.

A capacidade para efetuar uma análise financeira e a capacidade de cumprir com prazos e regras são as competências que apresentam o desvio padrão mais elevado para os estudantes finalistas e os contabilistas certificados, respetivamente.

Seguidamente, o Gráfico 2 regista os valores médios das competências específicas para os estudantes finalistas (n=345) e para os contabilistas certificados (n=392).

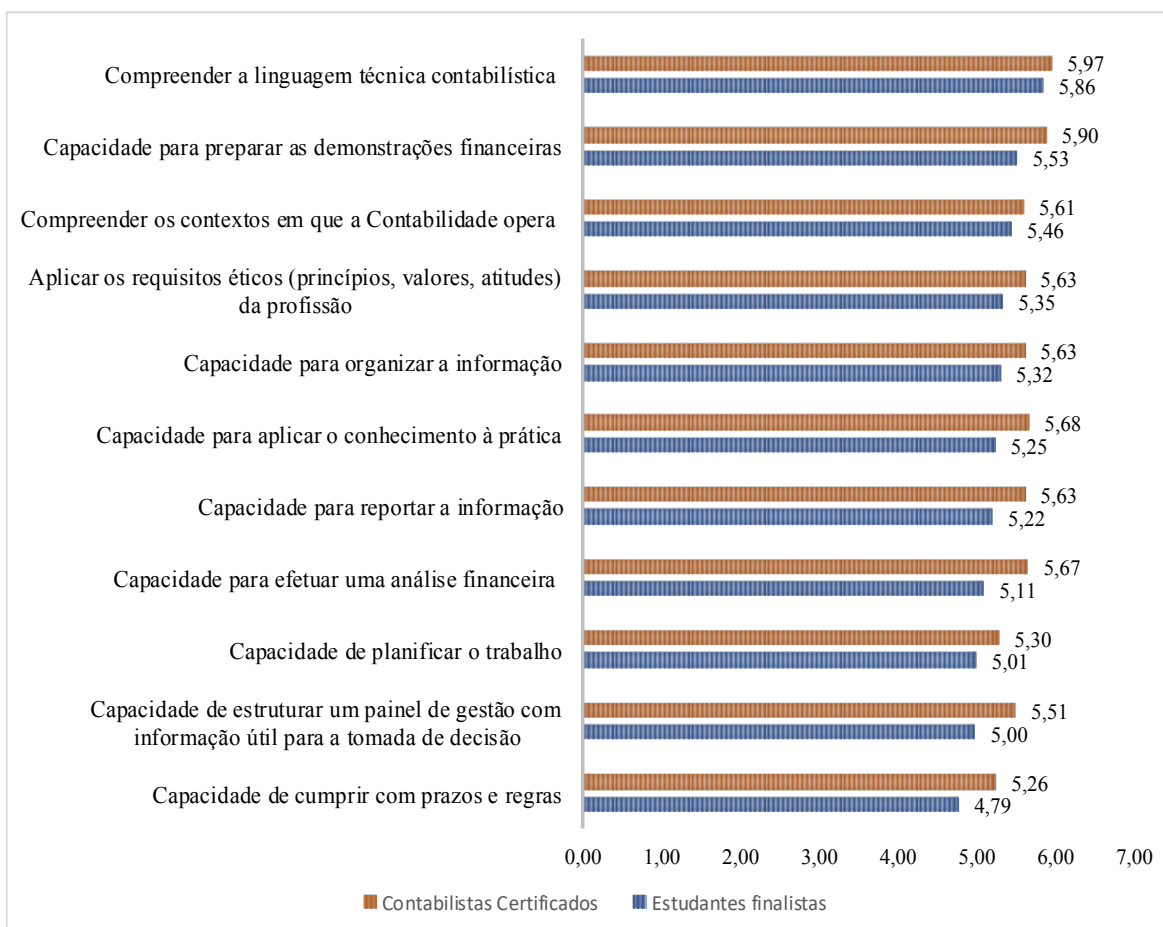


Gráfico 2: Valores médios das competências específicas para os estudantes finalistas e contabilistas certificados.

Analisando o Gráfico 2, verifica-se que, na perceção dos estudantes finalistas, as competências “compreender a linguagem técnica contabilística” e a “capacidade para preparar as demonstrações financeiras” são consideradas como as mais desenvolvidas, apresentando, respetivamente, a média aritmética de $x_{m27}=5,86$ e $x_{m28}=5,53$.

Contrariamente, os estudantes finalistas consideram que as práticas utilizadas no percurso de formação superior frequentado não os preparada devidamente para desenvolver a “capacidade de estruturar um painel de gestão com informação útil para a tomada de decisão” ($x_{m30}=5,00$) e a “capacidade de cumprir com prazos e regras” ($x_{m32}=4,79$).

O Gráfico 2 evidencia também que, na perceção dos contabilistas certificados, as competências específicas mais importantes para o desempenho da profissão são “compreender a linguagem técnica contabilística” ($x_{m27}=5,97$) e “capacidade para preparar as demonstrações financeiras” ($x_{m28}=5,90$), pois estas apresentam os valores médios mais altos.

Por outro lado, a “capacidade de planificar o trabalho” e a “capacidade de cumprir com prazos e regras”, assinalam os valores médios aritméticos mais baixos de, respetivamente, $x_{m31}=5,30$ e $x_{m32}=5,26$, o que revela que, tendencialmente, os contabilistas certificados consideram que estas competências não são tão importantes para o desempenho da profissão.

Estudos como os de Cory & Pruske (2012) referiam que muitos profissionais de Contabilidade expressaram insatisfação com o nível de conhecimentos e com as capacidades contabilísticas dos seus novos colaboradores. No entanto, quanto às competências técnicas, os resultados da presente investigação evidenciam que a maioria dos estudantes finalistas concordam que a compreensão da linguagem técnica contabilística é a competência mais desenvolvida ao longo do curso, assim como, a maioria dos contabilistas certificados considera-a das mais importantes para o desempenho da profissão.

Face aos resultados obtidos, parece que, atualmente, todas as tarefas executadas ao longo do curso são suficientes para permitir aos estudantes o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos da área científica da Contabilidade. Esta conclusão vai ao encontro ao preconizado na NIE 3 do IAESB, a qual refere que as competências técnicas e funcionais da profissão são determinantes num plano curricular para a formação de um futuro contabilista.

5. Conclusões

Esta investigação pretendeu contribuir para o conhecimento das competências que são desenvolvidas em cursos do ensino superior de Contabilidade, analisando aquelas que os estudantes finalistas percecionam que desenvolvem e as que os contabilistas certificados consideram que são importantes para o exercício da profissão, procurando-se acrescentar evidência científica que poderá contribuir para ajudar as IES portuguesas a traçarem perfis curriculares que alinhem a formação superior de Contabilidade com as atuais necessidades das organizações.

Face aos resultados obtidos, conclui-se que os estudantes finalistas percecionam a “capacidade para trabalhar em equipa” como a competência geral mais desenvolvida, verificando-se que as práticas de ensino atuais são eficazes para incutir comportamentos orientados para a integração em equipas de trabalho de constituição variada, dinamizando-as através da participação ativa. Face à revisão da literatura efetuada, estes resultados poderão ter a ver com o aparecimento de novas metodologias de ensino como as práticas de simulação empresarial que ajudam significativamente no processo de aquisição de competências, nomeadamente no desenvolvimento de aptidões de trabalho em equipa.

Quanto às competências técnicas, os resultados obtidos mostram evidência quanto ao facto de os estudantes finalistas percecionarem que os cursos de Contabilidade contribuem para o processo de aquisição e compreensão dos conhecimentos técnicos contabilísticos, considerando, assim, a

competência específica “compreender a linguagem técnica contabilística” como a mais desenvolvida ao longo do seu percurso de formação superior.

Quanto aos contabilistas certificados conclui-se que, consideram ser imprescindível para o exercício das suas funções, o saber fixar objetivos e metas, tendo destreza para organizar as suas tarefas e atividades, realizando-as de forma metódica, pois, face aos resultados obtidos, a competência geral “capacidade de organização”, foi considerada das mais importantes de todas.

Verifica-se, ainda, que, tanto estudantes finalistas como contabilistas certificados têm a mesma opinião relativamente à competência específica “compreender a linguagem técnica contabilística” como sendo das mais desenvolvidas ao longo do percurso de formação superior e das mais importantes para o exercício da atividade profissional.

Como limitações da presente investigação, é de realçar a dificuldade sentida na obtenção de contatos de estudantes finalistas e a angariação de respostas para os inqueritos.

Para investigações futuras considera-se importante que o âmbito deste estudo seja alargado, com enfoque na opinião das grandes empresas que recrutam diplomados em Contabilidade. Seria igualmente interessante a aplicação deste estudo ultrapassando a limitação da representatividade da amostra identificada, no sentido de confirmar ou refutar as conclusões deste trabalho de investigação preliminar.

Num contexto de mudança no ensino superior, a investigação sobre o desenvolvimento de competências assume-se como um tema emergente e prioritário. Assim, esta investigação desempenha um papel importante na divulgação do trabalho que ainda é possível realizar neste âmbito, podendo converter-se num ponto de partida para outras iniciativas e para uma reflexão mais alargada sobre esta temática.

Referências bibliográficas

- Almeida, R. (2004). Implementação do Processo de Bolonha a nível nacional. Grupos por área de conhecimento – contabilidade. Parecer MCTES. Lisboa: MCTES. Consultado em 6 de setembro de 2015. Disponível em http://www.fap.pt/fotos/gca/Bolonha_Contabilidade.pdf
- Almeida, R., Dias, A. & Pinheiro, P. (2009). A utilização de novas tecnologias: o modelo de simulação empresarial no ensino da Contabilidade. Comunicação apresentada no XV Congresso da AECA: “Novos caminhos para a Europa: o papel das empresas e governos”, 20 e 21 de setembro de 2012 em Ofir, Esposende. Consultado em 27 de junho de 2016. Disponível em http://www.aeca1.org/pub/on_line/comunicaciones_xvcongresoaecca/cd/133g.pdf
- Almeida, R., Morgado, J., Silva, J. L., Domingos, R., Santos, A., Marques, A., Conceição, C. & Nogueira, R. (2015). O Projeto em Simulação Empresarial como método de ensino sucesso: A perspetiva dos alunos de contabilidade do ISCAL. *Atas do V Congresso dos TOC*. Consultado em 30 de junho de 2016. Disponível em <https://www.occ.pt/news/trabalhoscongv/pdf/49.pdf>
- Bloom, R. & Myring, M. (2008). Charting the future of the accounting profession, recruiting and retaining the next generation. *The CPA Journal*, 78(6), 65-67.
- Bui, B., & Porter, B. (2010). The expectation-performance gap in accounting education: An exploratory study. *Accounting Education*, 19(1-2), 23-50. Doi: 10.1080/09639280902875556.

- Cabral-Cardoso, C., Estevão, C. & Silva, P. (2006). Competências transversais dos diplomados do ensino superior: Perspectiva dos empregadores e diplomados. Guimarães: TecMinho.
- Carenys, J., Moya, S. & Perramon, J. (2017). Is it worth it to consider videogames in accounting education? A comparison of a simulation and a videogame in attributes, motivation and learning outcomes. *Spanish Accounting Review*, 20 (2), 118–130. doi: 10.1016/j.rcsar.2016.07.003.
- Carnegie, G. & Napier, C. (2010). Traditional accountants and business professionals: Portraying the accounting profession after Enron. *Accounting, Organizations and Society*, 35(3), 360–376.
- Ceitol, M. (2016). *Gestão e desenvolvimento de competências* (2.ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Cory, S. & Pruske, K. (2012). Necessary skills for accounting graduates: An exploratory study to determine what the profession wants. *ASBBS Annual Conference: Las Vegas*, 19(1), 208-218.
- Hassall, T., Joyce, J., Montaña, J. L. A. & Anes, J. (2005). Priorities for the development of vocational skills in management accountants: A European perspective. *Accounting Forum*, 29(4), 379-394. doi:10.1016/j.accfor.2005.03.002.
- Hill, M. & Hill, A. (2012). *Investigação por questionário* (2.ª ed. revista e corrigida). Lisboa: Edições Sílabo.
- International Accounting Education Standards Board (IAESB). (2015). IES 3 - Professional Skills and General Education. Consultado em 3 de janeiro de 2016. Disponível em <https://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/ies-3-professional-skills-1.pdf>
- International Federation of Accountants. (2005). The roles and domain of the professional accountant in business. Consultado em 19 de janeiro de 2015. Disponível em <http://www.apesb.org.au/download.php?codeP=384>.
- Jackling, B. & De Lange, P. (2009). Do accounting graduates' skills meet the expectations of employers? A matter of convergence or divergence. *Accounting Education: An International Journal*, 18(4-5), 369-385. doi: 10.1080/09639280902719341.
- Jones, A. (2010). Generic attributes in accounting: The significance of the disciplinary context. *Accounting Education*, 19(1), 5-21. doi: 10.1080/09639280902875523.
- Kavanagh, M. H. & Drennan, L. (2008). What skills and attributes does an accounting graduate need? Evidence from student perceptions and employer expectations. *Accounting & Finance*, 48(2), 279-300. doi:10.1111/j.1467-629x.2007.00245.x.
- Milner, M. M. & Hill, W. Y. (2007). Examining the skills debate in Scotland. *International Journal of Management Education*, 6(3), 13-20.
- Neves, J. G., Garrido, M. & Simões, E. (2015). *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais: Teoria e prática*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Paisey, C. & Paisey, N. J. (2010). Developing skills via work placements in accounting: Student and employer views. *Accounting Forum*, 34, 89–108. doi:10.1016/j.accfor.2009.06.001.
- Pan, P. & Perera, H. (2012). Market relevance of university accounting programs: Evidence from Australia. *Accounting Forum*, 36, 91-108. doi:10.1016/j.accfor.2011.11.001.
- Pestana, M. H. & Gageiro, J. N. (2014). *Análise de dados para ciências sociais: A complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Sarmiento, M. (2013). *Metodologia científica para a elaboração, escrita e apresentação de teses*. Lisboa: Universidade Lusíada Editora.
- Van der Klink, M., Boon, J. & Schlusmans, K. (2007). Competências e ensino superior profissional: Presente e futuro. *Revista Europeia de Formação Profissional*, 40(1), 72-89.
- Villa, A., González, J., Auzmendi, E., Bezanilla, M. J., & Laka, J. P. (2007). Introduction to Tunning. Consultado em 24 de setembro de 2013. Disponível em http://unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_final_version.pdf
- Wesselink, R., Biemans, H. J. A., Mulder, M. & Van den Elsen, E. R. (2007). Ensino e Formação profissional (EFP) baseados nas competências, na óptica de investigadores neerlandeses. *Revista Europeia de Formação Profissional*, 40, 41-56.

Xu, Y. & Yang, Y. (2010). Student learning in business simulation: An empirical investigation. *Journal of Education for Business*, 85(4), 223-228. doi: 10.1080/08832320903449469.