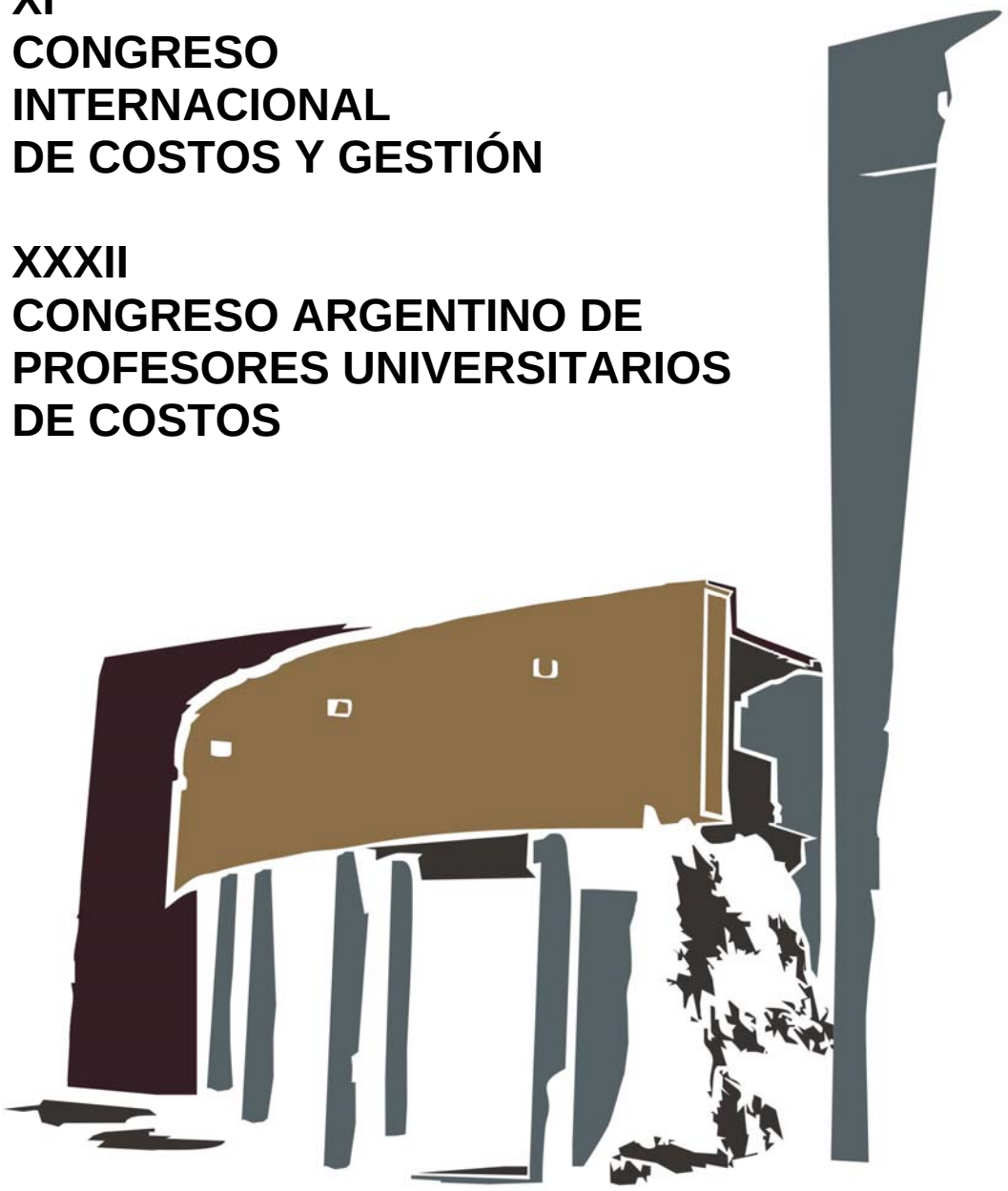
“La gestión de recursos: Sustentabilidad y ética”

XI
CONGRESO
INTERNACIONAL
DE COSTOS Y GESTIÓN

XXXII
CONGRESO ARGENTINO DE
PROFESORES UNIVERSITARIOS
DE COSTOS



15, 16, 17 y 18 de Septiembre del 2009
Trelew, Chubut – Patagonia Argentina

Autoridades

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS
Instituto Internacional de Costos

PAIS - ORGANIZACION:	DELEGADOS:
Argentina – IAPUCO -:	Titular: D. Gregorio Coronel
	Suplente: D. Enrique Cartier
Argentina – CPCECABA -:	Titular: D. Julio Marchione
Brasil – ABC - :	Titular: D. Miguel Juan Basic
	Suplente: D. Luiz Carlos Gientorski
Colombia – EAFIT - :	Titular: D. Jaime León Mesías
	Suplente: D. Joaquín Cuervo
Colombia – UDEA -:	Titular: D. Joaquín Cuervo Tafur
Cuba – SCC -:	Titular: D. Marta Armenteros Díaz
	Suplente: D. Bladimir Vega Falcón
España - ACODI-AED-:	Titular: D. Daniel Carrasco Diaz
	Suplente: D.A.Jimenez Montañes
Francia – ISEOR -	Titular: D. Henry Savall
	Suplente: D.Veronique Zardet
México – AMC -:	Titular: D. Lilia Gutierrez
	Suplente: D.Luis Calatayud
Paraguay – IECG -:	Titular: D. Florencia Meza
	Suplente: D.Ana Karina Prieto
Portugal – ADCES -:	Titular: D. Joao Carvalho
Uruguay – AURCO -:	Titular: D. Alfredo Kaplan
	Suplente: D. Ricardo Laporta

COMITÉ EJECUTIVO:

Presidente:	D. Daniel Carrasco Diaz
Vicepresidente Ejecutivo:	D. Gregorio Coronel troncoso
Secretario General:	D. Luiz Carlos Gientorski
Vicepte relaciones institucionales:	D. Alfredo Kaplan
Vicepresidente Comunicaciones:	D. Marcelo Podmoguilnye
Vicepresidente Publicaciones	D. Joao Carvalho
Secretario Técnico:	D. Daniel S. Toledano

Autoridades

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

Instituto Argentino de Profesores Universitarios de Costos

I A P U C O

COMISION DIRECTIVA:

Presidente:	Prof. Esther L. Sanchez
Secretario:	Prof. Julio C. Marchione
Tesorero:	Prof. Rubén E. Galle
1º Vocal Titular:	Prof. Gabriela M. Dufour
2º Vocal Titular:	Prof. Daniel Farré
1º Vocal Suplente:	Prof. Nora G. Metz
2º Vocal Suplente:	Prof. Sergio A. Ghedin
3º Vocal Suplente:	Prof. Domingo Macrini
4º Vocal Suplente:	Prof. Marcos P. Follonier

COMISION REVISORA DE CUENTAS:

Titular 1º:	Prof. Marta Boschin
Titular 2º:	Prof. Sandra del C. Canale
Titular 3º:	Prof. Silvia B. Pereyra
Suplente 1º:	Prof. Silvana del V. Batistella
Suplente 2º:	Prof. Gustavo Metilli

COMISION TECNICA:

Integrantes:	Prof. Amaro R. Yardín
	Prof. Norberto G. Demonte
	Prof. Victorio Di Stéfano
	Prof. Enrique Rudi
	Prof. Laura Garcia
	Prof. Marcelo Podmoguilnye
	Prof. Antonio Jarazo Sanjurjo

CONSEJO ASESOR HONORARIO:

Integrado por ex presidentes:	Prof. Amaro R. Yardín
	Prof. Enrique N. Cartier
	Prof. Gregorio R. Coronel Troncoso
	Prof. Raúl Ercole
	Prof. Manuel O. Cagliolo

Autoridades

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

Designadas por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, mediante Resolución Nº 656/08:

COMITÉ HONORARIO

Rector de la UNPSJB:	Cr. Jorge Gil
Decana de la FCE – UNPSJB :	Lic. Stella Miguel
Presidente del IIC:	Dr. Daniel Carrasco Díaz
Vicepresidente del IIC:	Dr. Gregorio Coronel Troncoso
Presidente del IAPUCo:	Cra. Esther Sánchez

COMITÉ CIENTíFICO

Coordinador:	Dr. Oscar Bottaro

COMITÉ EJECUTIVO

Presidente:	Cr. Adolfo H. Bustos
Vicepresidente 1ª:	Cra. Gabriela Dufour
Vicepresidente 2ª:	Cra. Nora B. López
Secretario:	Cr. Gabriel Álvarez
Tesorero:	Cr. Pablo Scocca
Prosecretaria:	Karina Orellana
Protesorero:	Dalder H. Barrera
Vocales:	Daniel Alfonso Agüero
	Claudio Carducci
	Ricardo Andrés Frías
	Alba Maureen Jones
	Silvia Irene Olivares
	César Fabián Tettamanti
	Marlene Virginia Van Vliet
	Pablo Martín Villalba

INDICE

Capítulo 3. COMUNICACIONES DE EXPERIENCIAS DOCENTES

Costos y Gestión sectoriales 7

-Änálisis y Control de los costes de construcción.
Autor: Carmen Esther Falcón Perez.

Nuevas tendencias para la enseñanza universitaria de las disciplinas de Contabilidad, Costos y Gestión

-¨El Conde de costilandia.Racionalización”. **24**
Autores: Jorge Ignacio Artigas, Javier Eduardo Zayún.

-Benchmarking Educacional: Analise do Perfil dos maestrandos de Contabilidade, Administracao e economía. Turnas de 2007 e 2008. **34**
Autores: Elisete Dahmer Pfitscher, Joao Paulo de Olivera Nunes, Ernesto F Rodrigues Vicente, Paulo C. Pfitscher, Maria D Henrique Casagrande Rosane Schmaedecke.

-La docencia en la Contabilidad de costes y el apoyo de la virtualización en el marco del espacio europeo de Educación Superior **51**
Autores: Adolfo Millán Aguilar, Clara Muñoz Colomina, Elena Urquía Grande.

-Proposição de Núcleo de Práticas de Perícia Contábil na Universidade Católica de Brasília - UCB, a partir das experiências em cursos de Direito. **69**
Autores: Idalberto José das Neves Júnior, Catyucia Andrade Felix.

-Proposições ao Ensino da Perícia Contábil no Distrito Federal **86**
Autores: Idalberto José das Neves Júnior, Silvana Alves da Silva.

-“Estrategias diferenciadoras aplicables en las empresas pymes.una experiencia docente “. **107**
Autor: Rubén A. Visconti.

-"Outdoor training: como estrategia pedagogica para desarrollar competencias en costos y gestion." **122**
Autores: Martine Josee Pozo, Eduardo Eugenio Dellamea.

-La herramienta del mapa mental aplicado al costo total **134**
Autores: Araceli Guadalupe Amador Meza, Guadalupe Ramírez Villa.

-Estudo Exploratório Sobre a Aplicação de Jogos de Empresas na Disciplina de Controladoria do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Católica de Brasília Sob a Ótica do Domínio Cognitivo. **152**
Autores: Frederico Mendes, Idalberto J.Neves Jr, Luciana Gomes Pires.

-Um Estudo sobre a Eficácia do Método de Ensino Jogos de Empresa Aplicado na Disciplina de Controladoria do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Católica de Brasília. **169**
Autores: Frederico Mendes, Sirlene Maria de Souza.

Otros temas de interés de la Contabilidad y la Gestión

-Contribuições da Internet para a Pesquisa acadêmico-científica: uma análise dos referenciais teóricos de dissertações em Ciências Contábeis. **187**
Autores: Idalberto José das Neves Júnior, Eziel da Rocha de Oliveira.

Capítulo 3

COMUNICACIONES DE EXPERIENCIAS DOCENTES

Costos y Gestión sectoriales

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTIÓN

XXXII CONGRESO ARGETNINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

ANÁLISIS Y CONTROL DE LOS COSTES DE CONSTRUCCIÓN

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

Autores

Carmen Esther Falcón Pérez
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
(Miembro de ACODI)

Francisco Serrano Moracho
Universidad Rey Juan Carlos

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTIÓN
XXXII CONGRESO ARGETNINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

ANÁLISIS Y CONTROL DE LOS COSTES DE CONSTRUCCIÓN

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

RESUMEN

En la auditoria de las compañías constructoras resulta esencial la verificación de los procedimientos empleados por las mismas para calcular los costes de ejecución de obra, puesto que de acuerdo con el método del “grado de avance”, resultan esenciales en el cálculo del resultado de la propia compañía. Los diferentes tipos de costes: de anteproyecto, de materiales y suministros, de mano de obra, de amortización, transporte y alquiler de equipos, costes de instalaciones generales, de trabajos realizados por subcontratistas y asistentes técnicos, costes de garantías, de prevención y seguros, costes financieros y costes de tributos, así como el coste del suelo, en su caso, se identifican y se imputan a cada obra. El presente trabajo se ocupa del control interno que la constructora debe haber implantado para asegurar la fiabilidad de la información económica financiera.

1. LAS EMPRESAS CONSTRUCTORAS: IMPORTANCIA DEL PRESUPUESTO DE EJECUCIÓN DE OBRA

La actividad económica de las empresas constructoras es la fabricación de un producto, la construcción, cuyo proceso productivo siempre es diferente, tanto por el diseño y especificaciones de cada inmueble construido como por la diversidad de las actividades que intervienen en dicho proceso de construcción, y además en diferente grado de combinación, lo que a su vez determina requerimientos muy diferentes de materiales.
El proceso productivo de estas empresas y el producto que genera presentan una serie de peculiaridades, que pasamos a detallar.

a.- Relativas a la propia actividad de las constructoras:

- Las empresas trabajan normalmente bajo pedido efectuado por un promotor que aporta el proyecto de construcción y la dirección técnica del mismo, lo que implica normalmente una gran dosis de especificidad en cada obra a acometer. Como normalmente sucede en las ventas por pedidos, la obra es contratada (vendida) antes incluso de iniciarla. El cálculo del resultado, en el generalizado método del grado de avance, supone medir los costes reales y compararlos con los presupuestados, para así, evaluar las posibles desviaciones finales sobre el presupuesto y estimar el margen que se obtendrá al concluir la construcción. Este margen, calculado provisionalmente y que deberá ajustarse de nuevo en cada período hasta el final de obra, se aplicará a los costes realmente incurridos en cada período reconociéndose de esta manera los ingresos del mismo[1].
- La construcción exige una gran heterogeneidad en las actividades que realizar, muchas de ellas subcontratadas. Esto y la falta de normalización del proceso (dos edificios idénticos, separados tan solo unos metros pueden requerir distinto grado de cimentación) dificulta la determinación del coste de la producción.
- La larga duración del proceso de producción de la obra conlleva la necesidad de revisiones de precios de construcción, mientras que el uso de los reformados y añadidos obligan a ir modificando el proyecto de obra, lo que a su vez modifica el presupuesto de ingresos de la obra, (el precio de la misma), y el posible margen, lo que introduce otra característica de variabilidad que exige continuos ajustes en el cálculo del resultado de cada período.
- En ocasiones, especialmente en obra civil, la obra presenta tal envergadura que no puede ser acometida por una sola empresa, tanto por motivos técnicos, (complejidad, especialidades a dominar), como por motivos económicos (excesiva concentración de riesgo empresarial, incapacidad financiera para acometer el proyecto en solitario). Esta posibilidad suele llevar a las empresas constructoras a afrontar el proyecto de forma conjunta con otras, a fin de acudir a un concurso privado, o más frecuentemente público, obtener la adjudicación de la obra y desarrollarla en colaboración, para lo cual es habitual constituir las denominadas Uniones Temporales de Empresas. Esta circunstancia complica el procedimiento

[1] En el plano de la información financiera, la importancia económica del sector, unido a las características descritas, han propiciado que se haya dictado una normativa contable específica, tanto en el ámbito internacional (NIC 11 “Contratos de construcción” de 1993), como en nuestro país, en el plano de la regulación pública (la Adaptación Sectorial del Plan General de Contabilidad a las Empresas Constructoras de 1993) como en el de las propuestas privadas (Documento “La Contabilidad de Gestión en las Empresas Constructoras” número 25 (2002) de AECA, debiendo también considerar las novedades introducidas por el Plan General de Contabilidad (2007).

de cálculo de resultados puesto que cada compañía interviniente debe conocer el coste actualizado de la obra y por tanto el margen provisional, y su participación en el mismo mediante procedimientos de consolidación proporcional.

- En este contexto, puede reseñarse la importancia que representa la Administración Pública en este sector, configurándose como un relevante cliente dadas las ofertas que realiza para la ejecución obras, normalmente, de ingeniería civil que son de elevada cuantía.

b.- Respecto de los factores de producción, las cuestiones más significativas son las siguientes:

- Los centros de producción son flotantes: cada obra debe ser considerada como una planta industrial, que se monta allí donde sea necesario, cuando se termina la obra los medios de producción se trasladan a la siguiente obra, lo que confiere a estos procesos un carácter itinerante. Esta diversidad de centros de producción conlleva una manifiesta descentralización, tanto de la actividad como de la toma de decisiones tales como la adquisición de determinados materiales cuya cantidad se decide "sobre la marcha" por el responsable de obra, a precios de los proveedores "de la zona", con la consiguiente complejidad en lo que a su control se refiere, aspecto que es el que nos interesa en este trabajo. Lo anterior supone una descentralización inevitable del control interno, traducido en la necesaria definición de dicho control para cada una de las obras.
- En cuanto a los factores productivos hemos de señalar, por lo que se refiriere a los materiales o elementos incorporables, el volumen, la gran variedad que de los mismos se utilizan en la ejecución de las distintas obras y la alta capacidad de sustitución entre unos y otros (p.e. vigas de hormigón o metálicas). La medición exacta de los consumos de dichos materiales es prácticamente imposible, puesto que existe material sin consumir "a pie de obra", es decir, repartido aleatoriamente por toda la obra sin que sea posible realizar inventarios más que de forma aproximada. Por otro lado, es muy complicada la medición de las roturas, mermas.
- El uso de maquinaria y tecnología, si bien no consigue conformar un porcentaje excesivamente relevante de costes, sí sucede que en los últimos años dicho uso es creciente, por lo que la partida de costes de amortización asociada también experimenta alzas importantes. En ocasiones la maquinaria se alquila, con o sin mano de obra que la maneje, (como por ejemplo las grúas, camiones hormigonera, etc.). En caso de maquinaria propia, el control de su "uso real" exigiría el montaje de un proceso de mediciones temporales excesivo, por lo que se suelen imputar los costes de amortización en base a un "uso supuesto total", es decir, se aplicará la hipótesis de funcionamiento constante de toda la maquinaria de obra durante la totalidad de la jornada de trabajo. En caso de maquinaria alquilada la factura girará sobre bases temporales.
- En términos de coste, también hay que destacar la alta participación de la mano de obra en el proceso productivo constructor, con la tremenda variedad de especialización del personal que participa en el mismo: gruístas, albañilería, fontanería, etc. Otro aspecto a reseñar de este factor productivo es el elevado porcentaje de rotación que presenta, dado que es habitual que determinados equipos de especialistas se trasladen con frecuencia entre una y otra obra, con la consiguiente dificultad de asignar los costes reales de presencia de cada trabajador en cada obra y de imputar los tiempos de desplazamiento de una a otra. Lo anterior exige el desarrollo de un procedimiento de control de presencia que consiga al menos una aproximación de la misma, ante la dificultad de controlar la presencia del personal que se mueve en el perímetro de una obra abierta, con múltiples entradas y salidas al exterior.

- La variedad de productos finales y de materiales a utilizar, la diversidad de la tecnología a aplicar, las distintas exigencias de cada cliente y/o dirección técnica, así como la heterogeneidad de las actividades a ejecutar, propicia que, en este sector, sea habitual acudir a la subcontratación, bien por motivos de especialización, bien por motivos de coste, o de ambos en simultáneo. Lo que traslada el control comentado sobre maquinaria y personal a las realizaciones de la subcontrata (trabajo a resultado) o al tiempo empleado por la misma (trabajo contratado por horas), en función de los términos acordados con la misma.

c.- En lo relativo a la ejecución de dicho proceso productivo:

- El proceso debe fraccionarse convenientemente en fases o capítulos, tal como debe hacerse constar en el proyecto que la dirección técnica elabore al efecto, divididos a su vez en unidades de obra o hitos. El método del grado de avance consiste en atribuir los costes a estas unidades de obra, no a la obra completa, ante la heterogeneidad de la misma, mientras que la dirección técnica indicará en que porcentaje se ha cubierto su ejecución.
- Así mismo, la posible ejecución simultánea de diferentes unidades de obra, o la necesaria prelación de otras, hace necesario la simultaneidad en la ejecución de las distintas obras y el diseño de un calendario de ejecución para cada obra en concreto, secuenciando las actividades que se han de realizar. Las inclemencias meteorológicas dificultan la ejecución de este proceso productivo, existiendo una cierta dependencia a los fenómenos naturales. En casos en los que la envergadura del proyecto lo aconseje, éste deberá regirse mediante procedimientos de “Project management”.

El punto de referencia o de partida del control económico de toda obra es el presupuesto de ejecución de obra. El presupuesto, como para cualquier otra empresa, es una importante herramienta de control. Sin embargo, para el sector constructor es imprescindible contar con un proyecto de ejecución de obra, en el que no solo constará el diseño de la edificación planteado por la dirección técnica sino también otras cuestiones relativas a la seguridad e higiene, control de calidad, especificaciones técnicas particulares, etc., que también constituirán otros elementos del coste de la obra, por lo que el presupuesto de ejecución debe materializar la valoración económica del proyecto. Asimismo, el presupuesto de ejecución de la obra es la base para presentar la oferta a la licitación, y debe estar orientado a cumplir los objetivos estratégicos de la empresa constructora, teniendo en cuenta la situación de la cartera de contratación, la capacidad tecnológica y la capacidad financiera; en definitiva, es la base para el futuro control de obra.

El proyecto de ejecución tiene su antecedente y desarrolla a su vez el proyecto básico autorizado por las autoridades locales que otorgan la licencia de construcción, y en el se especificaron ya los materiales y las actuaciones que se van a llevar a cabo, pero con un menor grado de detalle. Los proyectos, se elaboran mediante la necesaria interrelación de los presupuestos técnico y económico, que deben elaborarse de forma conjunta. No obstante, es habitual que posteriormente surjan desviaciones entre los presupuestos derivados del Proyecto básico y del Proyecto de ejecución, puesto que el primero, que contiene el presupuesto preparado para obtener la contrata de la obra, es realizado en ocasiones considerando valores económicos infravalorados.

La elaboración del presupuesto de ejecución, requiere las siguientes fases:

- ♦ Proyectar las unidades de obra que intervienen en el proyecto de construcción.

- ♦ Estimar los precios unitarios valorando todos los factores directos e indirectos que intervienen en la composición de la unidad de obra.
- ♦ Aplicar los precios a cada una de las partidas que forman las mediciones del proyecto.

La unidad de obra consiste en estimar cada una de las partidas en que se puede dividir la ejecución de la obra y que al ejecutarse puede ser medida, o al menos, descrita y valorada. En consecuencia el coste de la unidad de obra suele estar compuesto por:

- El coste de los materiales específicos que consume;
- El importe de la mano de obra necesaria para su ejecución;
- El coste de la utilización de la maquinaria (amortización o alquiler) y el utillaje requeridos (medios auxiliares).
- En el caso de subcontrata los costes anteriores pueden ser sustituidos por el coste de ésta.

En consecuencia, podemos afirmar que el presupuesto de ejecución de obra, en la medida que emplea magnitudes previstas nos va a permitir el control de las distintas fases que se estén ejecutando, debiendo además realizar los correspondientes procesos administrativos a efectos de poder llevarlo a cabo correctamente. Por consiguiente, el control interno, y una posible auditoría externa posterior, van a girar necesariamente sobre dicho documento.

2. EL CONTROL INTERNO Y LA EJECUCIÓN DE OBRA

Una vez elaborado el presupuesto de ejecución de obra, procede analizar en detalle determinados aspectos relativos al control interno cada uno de los factores de costes más significativos en la realización de una obra, al objeto no sólo de cuantificar el coste de la obra, sino también otros aspectos útiles para realizar tareas de planificación y control: periodificación de los consumos, lotes de pedido y recepción de materiales, fechas de inicio y fin de intervención de las subcontratas, etc. Además de verificar si efectivamente la ejecución de la obra se está realizando acorde con lo establecido previamente en el presupuesto. Los costes más importantes que, desde nuestro punto de vista, se pueden observar en la realización de la ejecución de una obra, se muestran en la figura 1, pasando a estudiar cada uno de ellos.

Figura 1.Costes de ejecución de obra
1.- Costes de anteproyecto
2.- Costes de materiales y suministros
3.- Costes de mano de obra
4.- Costes de amortización, transporte y alquiler de equipos
5.- Costes de instalaciones generales
6.- Costes de trabajos realizados por subcontratistas y asistentes técnicos
7.- Costes de garantías, de prevención y seguros
8.- Costes financieros y
9.- Costes de tributos,
10.- Así como el coste del suelo, en su caso

En el presente trabajo, nos centraremos en los costes típicos de obra que constituyen los capítulos 1 a 7, dado que los costes financieros y los tributos se gestionarán de forma

centralizada por la compañía, y no existen diferencias significativas respecto de cualquier otra empresa de otro sector. El suelo, es especialmente significativo, pero lo habitual es que no pertenezca al constructor, sino que sea aportado por el promotor inmobiliario, no siendo tratado en el presente trabajo.

2.1. Costes de anteproyecto

Por lo que respecta a los costes de anteproyecto, es decir, de la elaboración del proyecto. Estos costes se incurren con anterioridad a que el contrato se formalice y por tanto, antes del inicio de la ejecución aunque tienen repercusión en la totalidad de la construcción, ya que de ellos depende la adjudicación de la misma. No obstante, en ningún caso garantizan que la empresa obtenga finalmente la adjudicación de la obra sometida a concurso.

En el caso que la obra finalmente fuese adjudicada, los costes serían directamente imputables al contrato porque se han incurrido en los trámites de negociación del mismo, y por tanto se computarán entre las existencias en curso, debiéndose dar por consumidos, y por tanto imputados al resultado de la obra a lo largo del período de ejecución de la misma, distribuyendo su importe total en proporción lineal o en proporción a los costes incurridos, de tal forma que al finalizar la obra se haya incorporado a costes su montante total.

Por el contrario, en el supuesto que tales trámites no hayan permitido la obtención de la adjudicación, se trataría como un coste no relacionado con ejecución de la obra, debiendo ser soportado por el resultado del período.

Para poder ejercer un adecuado control sobre los costes de anteproyecto es preciso acudir a la fuente básica, es decir, los contratos, licencias, en definitiva, aquellos documentos donde se describen los trabajos previos y necesarios para la realización de todo proceso de ejecución de obra. Estos documentos nos permitirán verificar si la empresa constructora está actuando correctamente, puesto que no todas las construcciones son similares ni tampoco los contratos, debiendo, al menos, poder realizar un seguimiento de cualquiera de dichos contratos, si se quiere de forma aleatoria.

A diferencia de muchos de los costes que analizaremos a continuación, la gestión de los costes de anteproyecto corresponde a las Oficinas centrales de la constructora puesto que la obra propiamente dicha ni siquiera existe todavía. El control interno de este proceso exige habilitar procedimientos que aseguren:

- Segregación de funciones entre las personas que autorizan el gasto, quienes lo ejecutan, los que aprueban el pago y los que lo contabilizan.
- Existencia de un protocolo escrito de pasos a seguir con designación de cada uno de los responsables de las diferentes actuaciones.
- Existencia de un expediente por cada uno de los proyectos de obra en el que quedarán documentadas las actuaciones cubiertas, los documentos generados, especialmente aquellos que amparan trámites o solicitudes oficiales.
- Traslado al Departamento de contabilidad del original de los justificantes de pagos realizados, debidamente autorizados por persona con capacidad para

ello. Para ello previamente se habrá indicado la obra o proyecto a que deban imputarse.
- Alternativamente, registro en los terminales o periféricos informáticos de los diversos gastos, lo que podrá dar lugar a la existencia de registros contables automatizados. Los detalles de gastos registrados por los departamentos afectados deberán conciliarse periódicamente con los cargos en la contabilidad de la empresa.
- Archivo y custodia de todos y cada uno de los justificantes de los pagos realizados antes mencionados en los departamentos que intervienen en los procesos vinculados al proyecto.
- Comprobación por muestreo de forma aleatoria de la correspondencia entre los trámites efectuados, los pagos realizados y la existencia y exactitud de los importes registrados, tanto por el Departamento en sus aplicaciones de gestión, como los saldos contables.

2.2. Costes de materiales y suministros

El coste de materiales supone un montante muy significativo en el coste final de la construcción, siendo preciso un estricto control del consumo de los materiales que se realiza de cada tipo de material. En el caso que se estuviera ejecutando una sola obra la determinación del coste a imputar a la misma por este concepto es sencilla. Todo lo contrario, cuando son varias las obras que la empresa constructora está llevando a cabo, debiendo establecerse anotaciones respecto del destino de tales materiales.
Evidentemente, no hay duda en considerar este coste como directo a cada una de las obras.

Con el fin de ejercer un control adecuado sería preciso disponer de estadísticas de consumo de materiales, un sistema informático MRPII o un proceso administrativo perfectamente definido de los distintos materiales que precisa cada una de las obras que se están ejecutando simultáneamente, aun asumiendo las inexactitudes producidas por las mermas, roturas y demoliciones y reconstrucciones parciales de partes de la obra mal ejecutada.

Los materiales importantes serán adquiridos de forma centralizada, en tanto que las “compras de urgencia” o los pequeños materiales serán forzosamente adquiridos en cada una de las obras. Las adquisiciones centralizadas deberán controlarse mediante un procedimiento típico de departamento de compras de cualquier entidad comercial o industrial:

- Aprobación de los pedidos emitidos por el Dpto. de Compras, y los significativos también por el Dpto. financiero, éste especialmente en cuestiones de plazos de pagos, precios, descuentos, etc.
- Segregación de las funciones de tramitación y aprobación de la compra, de recepción, aprobación del pago y registro de las compras.
- Documentación prenumerada para justificar la emisión y la recepción de los pedidos. Remisiones de copias de los pedidos a los responsables de almacenes o encargados de obra que deban recepcionar las mercancías adquiridas.
- Controles para evitar la recepción de mercancías no significativas.
- En su caso, controles de acceso a los almacenes de materiales frágiles, delicados o valiosos.

- Controles de devoluciones de mercancías, por parte de los almacenes o de obras., con remisión de copia de los justificantes de las mismas al Dpto de compras.
- Controles de aceptación y pago de las facturas de proveedores y resto de trámites correspondientes al pago de las facturas.
- En caso de compañías informatizadas (ERP, SGD, etc.), las diferentes copias de documentación pueden ser sustituidas por registros o comunicaciones informáticas, debidamente autorizadas.

Además, en caso de compras centralizadas será preciso habilitar un procedimiento similar al descrito, para el traslado de materiales desde el almacén a cada una de las obras que los precisen, añadiendo en ese caso el control sobre los propios transportistas y las facturas que emitan.

En el caso de las adquisiciones de obra, será poco probable la existencia de una adecuada segregación de funciones, por lo que deberá implantarse un procedimiento mediante el cual, el encargado de obra:

- Tenga un procedimiento escrito que le indique qué materiales puede adquirir con carácter autónomo, y en qué tipo de situaciones de urgencia puede adquirir materiales de adquisición centralizada, con indicación de límites de precio y/o importe global.
- Exista un procedimiento de revisión y aprobación a posteriori por parte del Dpto. de compras de todas las adquisiciones (autónomas y por urgencia) realizadas en obra. Para ello será preciso habilitar un sistema de remisión a dicho Dpto. de copias de la documentación generada por la compra: pedido, albarán de entrega, etc.
- En caso de compañías informatizadas, la oficina de obra puede introducir todos estos datos en el sistema, procediéndose igualmente al análisis y aprobación a posteriori en base a los registros informáticos generados y remitidos por teleproceso al Dpto. de Compras.

Las obras consumen otros factores como electricidad, agua, combustibles, cuyo tratamiento será similar al de los materiales.

2.3. Coste de mano de obra

El coste de mano de obra junto con el coste de materiales conforman el conjunto de costes más significativos en estas empresas. Con el fin de determinar la magnitud técnica de la mano de obra directa, se lleva a cabo un control de las jornadas (o las horas en su caso) trabajadas por cada operario, siendo usual la utilización de un informe diario que recoja el número de horas consumidas por cada obra y la categoría de los operarios que han prestado sus servicios en tales obras. Las distintas categorías abarcan aprendices, oficiales de diferentes niveles, peones, etc., personal que de forma directa intervenga en la ejecución de la obra.

El informe diario puede ser sustituido por registros informáticos de forma similar a la ya comentada para materiales.

Para determinar el coste unitario de la mano de obra creemos conveniente aplicar una tasa media del coste diario (o por hora) real para las diferentes categorías de personal y tipos de contrato. Dicha tasa se determinará mediante el cociente entre el coste real de

todos los empleados de una categoría y el tiempo de prestación real de los mismos, teniendo como finalidad permitir una equitativa distribución de este coste separado por las personas concretas asignadas a obra y, por ende, una total y absoluta uniformidad en las imputaciones a cada obra.

El coste real debe incorporar los desembolsos correspondientes al que por tal personal tenga la empresa, incluyendo: salario base, seguridad social a cargo de la empresa, complementos salariales, pagas extraordinarias y aquellos conceptos que habitualmente soporte la empresa por cada categoría de trabajador, para el período contratado, no debiéndose olvidar que está condicionado por lo estipulado en los convenios salariales específicos para este sector. Al objeto de incrementar la productividad del trabajador es habitual establecer primas que también deben ser consideradas como costes, debiéndose también incluir los costes de despido de personal por finalización de obra.

Al margen de lo expuesto, también es común calcular la tasa horaria por cuadrilla, que incluye un oficial, ayudante y peón al trabajar habitualmente en equipo, que se determinará sumando los costes horarios de cada categoría anteriormente calculada.

El coste de mano de obra directa a imputar a cada obra en el periodo correspondiente se determinará mediante el producto de las horas reales trabajadas de todos los operarios de una categoría, por el coste horario de su categoría, previamente calculado.

Por lo que respecta a la mano de obra indirecta, ésta se integra por:

- El trabajo de aquellas personas que no intervienen de forma directa en la ejecución de obra como encargados, capataces, guardas, etc.
- El jefe de obra, administrativo y personal afecto a la obra.
- Personal técnico, tales como ingeniero, arquitecto, etc.

Por su propia condición, no existe relación directa entre las horas prestadas por dicho personal y el objeto de cálculo de costes, la obra. Por ello precisamos de un criterio de distribución que permita repartir tales costes entre las diferentes obras. Como tales, estos criterios adolecen de cierta subjetividad, pues implica elegir un criterio entre varios que podrían ser igualmente válidos para su imputación. En la medida que el personal adscrito a esta categoría de mano de obra hace referencia a la supervisión de trabajos realizados por operarios de una categoría inferior, se podría emplear como criterio el número de horas trabajadas por la mano de obra directa asignada a cada obra, y que se encuentran bajo su responsabilidad, puesto que se podría afirmar que a mayor control mayor coste.

Evidentemente, en este tipo de proceso productivo se emplea a un importante número de personal con diferente cualificación, y a un gran porcentaje de ellos no se les exige una formación específica. Para poder efectuar un control adecuado sería preciso contar con el informe diario de horas trabajadas de cada trabajador y poder verificar que dicho trabajador está prestando sus servicios en las tareas asignadas.

El control interno del proceso de nómina será similar al de cualquier entidad, debiendo de nuevo recordar la necesidad de imputar la presencia de cada trabajador a cada una de las obras en términos horarios mediante el parte o registro informático de presencia.

2.4. Costes de amortización

En una actividad económica donde es preciso efectuar importantes inversiones en maquinaria, utillaje e instalaciones, la amortización o el alquiler de los inmovilizados constituye un elemento de coste que requiere un tratamiento específico.

Los consumos se medirán por el tiempo que haya prestado cada máquina en la obra, que, normalmente, se cuantifican en días u horas, atendiendo a los partes de maquinaria.

En el caso de las amortizaciones, para calcular su montante podemos emplear diferentes sistemas de amortización, si bien, creemos oportuno aplicar aquél que nos suministre información sobre la depreciación efectiva del bien, considerando las características técnicas del mismo y su capacidad de utilización, lo que nos permite calcular el tiempo homogéneo, en definitiva, la aplicación del sistema de amortización en base al uso.

El coste directo de amortización o alquiler a imputar a cada obra vendrá determinado por el producto del número de horas que el equipo productivo haya prestado servicios y la tasa horaria de amortización previamente calculada o el coste horario del alquiler, en su caso. Otra cuestión a considerar es el coste de transporte de los equipos de inmovilizado hasta cada una de las obras, lo que puede suponer un importe relevante, y por tanto imputable a la obra receptora de los mismos.

Por último, es común en este sector que ciertos activos fijos permanezcan tiempo sin ser utilizados, consecuencia directa de las características del proceso productivo, tal es el caso de grúas o paneles de encofrados que se utilizan puntualmente en la ejecución de la obra permaneciendo sin utilizarse hasta que comience la próxima obra. Este hecho es aceptado con carácter general, y para determinar el grado de ocupación del inmovilizado se obtiene por diferencia entre la capacidad normal y la capacidad utilizada o bien se podría determinar por la diferencia entre la cuota anual de amortización con un sistema en base tiempo, sistema que normalmente utiliza la Contabilidad financiera, y la suma de los costes de amortización imputados a las distintas obras siguiendo el método anteriormente expuesto. En este caso, tales costes son definidos como de infrautilización no debiendo formar parte del coste final de la obra ejecutada.

Con el fin de verificar correctamente los costes de amortización correspondiente a cada equipo productivo en función del tiempo de trabajo dedicado a cada proyecto, y se debe tomar como base informativa los documentos o fichas que debe poseer cada equipo donde además se especifica sus características técnicas (rendimiento, capacidad, etc.), haciendo hincapié en aquellos bienes que durante largo periodo de tiempo, durante el ejercicio económico, no hayan prestado servicios, debido a su infrautilización, a efectos de los costes de amortización a reflejar. Como en casos anteriores, esta función puede estar informatizada mediante una aplicación de Inventario de activos fijos, debiendo prestar especial atención a la asignación de cada máquina a una obra, o al código del parque de maquinaria cuando no esté siendo utilizada.

2.5. Costes de instalaciones generales

Los costes de instalaciones generales son aquellos en que se incurren habitualmente en las empresas constructoras para el montaje y desmantelamiento de instalaciones generales de la obra en su conjunto, tales como: instalación de vallas, oficina de obra, accesos, etc. Normalmente y dadas las características de este coste se puede conocer su imputación directa a cada obra. Para poder comprobar los costes de instalaciones generales nos debemos remitir al estudio de las distintas construcciones que esté llevando a cabo las empresas objeto de estudio, con el fin de conocer en todo momento el coste asociado.

Desde el punto de vista de control interno, debemos remitirnos a los controles ya descritos para las compras centralizadas o típicas de obra en lo relativo a materiales.

2.6. Trabajos realizados por subcontratistas y asistentes técnicos

En este sector constituye una práctica habitual que la empresa constructora encargue la ejecución de parte de la obra a otra empresa ajena a la misma. Dichas operaciones son realizadas por los denominados subcontratistas, asumiendo la dirección y control de dichas obras el contratista principal. Las principales actividades que normalmente se suelen subcontratar son las instalaciones de fontanería, carpintería, electricidad, etc., y en menor medida los movimientos de tierras, cimentación, albañilería, etc.

Evidentemente, antes de acudir a un subcontratista es preciso que el constructor principal compare precios y calidad de la operación a realizar por el subcontratista con el que le supondría realizarlo por el propio contratista principal.

Con el fin de controlar dichas subcontrataciones, en las certificaciones deberá estar perfectamente indicado las unidades de obra que se van a ejecutar, así como las mediciones de las mismas, estando valorado todo ello en la propia factura que deberá estar convenientemente detallada para poder imputar los respectivos costes a las unidades de obra subcontratada, con lo cual el coste a imputar a cada obra no entrañará dificultad.

La asistencia técnica aplicable a toda la obra, como el control de calidad obligatorio que realizará una compañía independiente o a actividades específicas de la misma, como el cálculo de estructuras, seguirá un tratamiento similar al de las subcontratas, al tratarse de partidas específicamente imputables a cada obra concreta.

A efectos de control habrá que acudir a las facturas emitidas por los subcontratistas, proveedores habituales de las empresas constructoras, que deberá comprender los costes de aquellas tareas que la empresa constructora no presta, y que unido a los costes derivados de los servicios prestados por las mismas, ofrece como resultado el coste de la ejecución de la obra.

De nuevo los controles sobre aprobación, pago, registro y custodia de la documentación serán similares a la descrita para materiales.

2.7. Costes de garantías, de prevención y seguros

En este sector los costes de garantía son significativos puesto que los fallos pueden afectar durante un tiempo prolongado y, por tanto, suponen importantes cuantías a considerar. Concretamente y como ejemplo, en el mismo momento de la licitación de obras públicas, las administraciones imponen al constructor un coste de garantía provisional que supone el 2% del importe del contrato objeto de licitación, que será satisfecho en forma de fianza o aval; posteriormente, en el momento que se adjudique el contrato, la garantía definitiva asciende al 4%, incluso en determinados casos puede elevarse hasta el 6%.

Estas garantías responden particularmente de las penalizaciones impuestas a los constructores derivados de demora en plazos de entrega, obligaciones por daños y perjuicios derivados de la ejecución del contrato o de su incumplimiento. También es de señalar la existencia de vicios ocultos devenidos después de entregados los inmuebles.

La responsabilidad en caso de vicios ocultos puede extenderse hasta quince años después de haber entregado la obra. Estos costes se clasifican como directos dada su evidente incidencia en la obra. Sin embargo, el coste de garantía que soporta la obra y que es impuesto desde el inicio, es realizado bajo estimaciones, ajustándose conforme las reparaciones van efectuándose.

Cuestión aparte la constituye los costes que se puedan generar como consecuencia de tener que hacer frente a fallos imputables a las constructoras en obras que fueron entregadas en períodos anteriores, una vez recuperado el importe de la garantía retenida. Como es obvio, tales costes no han de afectarse a obras vigentes debiendo ser soportados por el resultado del período.

Por lo que respecta a los costes de prevención surgen con el objetivo de prevenir accidentes, concienciando a los trabajadores para que utilicen medidas de seguridad, corrijan la realización de tareas con el fin de descender el índice de siniestralidad, peligrosidad, etc., aspecto que habitualmente marca negativamente al sector constructor, dado el índice de siniestralidad que lo caracteriza. Para imputar dichos costes será preciso acudir a un criterio de reparto que permita incorporar la inversión estimada para toda la empresa en concepto de seguridad (prevención de accidentes, peligrosidad, etc.), determinando un criterio de distribución para que al final del periodo esté totalmente absorbida.

Tanto en el caso anterior como en éste, los costes de garantías deben tener como respaldo contable la correspondiente dotación a la provisión con valores estimados, y como respaldo económico el documento o factura del gasto que justifique que se está incurriendo en costes para cubrir fallos ocasionados durante la ejecución de la obra o posteriormente.

En nuestra opinión, se debería ser bastante riguroso en el control interno de este tipo de costes, pues son conceptos en los que se pretende garantizar que el cliente final no soporte fallos en el producto terminado y entregado, y también en la prevención de accidentes, pero también hemos de señalar que son justamente las empresas

constructoras las que están en el punto de mira por estos conceptos dado que es habitual en ellas su incumplimiento.

El mismo tratamiento deberemos aplicar a los seguros sobre la propia obra, sobre las instalaciones de la misma, los materiales, etc., que serán imputables de forma directa.

Por su similitud el control interno de este tipo de costes debe ser similar al descrito para los costes de anteproyecto, con la especificidad que debe repetirse una y otra vez de la necesidad de identificar la obra a la que se imputan, en cada uno de los documentos justificantes del gasto, esto es, desde el contrato o pedido hasta el documento de pago.

3. LA VALORACIÓN DE LA OBRA: COSTES DE LA OBRA EN CURSO

El objetivo mínimo de la contabilidad interna de una empresa transformadora es suministrar a la contabilidad financiera el valor de las existencias finales. En esta línea, la contabilidad interna de una empresa constructora debe suministrar información a la contabilidad financiera sobre los costes que deben formar parte del valor de la obra en curso y, por ende, de la construcción terminada para reconocer contablemente el valor de estas existencias finales. Sin embargo, en estas empresas dicha información posee un valor añadido fundamental, pues el coste incurrido en el período imputable a la obra en curso puede constituir el punto de referencia para la determinación de los ingresos correspondientes a ese período, debiendo delimitar tanto los costes de la obra en curso como los ingresos de esa obra en curso, dada la aplicación del método para la determinación del resultado del porcentaje de realización.

La valoración de las existencias finales no presenta grandes complicaciones al cierre del ejercicio, puesto que los valores que se han ido asignando son los que se han computando durante el mismo. Lo que debemos plantearnos ahora es si actuando de tal forma estamos cumpliendo con los criterios de valoración establecidos para la contabilidad financiera. La norma de valoración nº 18 “Ventas, ingresos por obra ejecutada y otros ingresos” de la Adaptación del Plan General de Contabilidad a las Empresas Constructoras (1993) y la NIC 11 relacionan los costes deben integrar el valor de la obra en curso, señalando los siguientes:

- Los costes en que incurra el contratista con anterioridad a la formalización del contrato formarán parte de la obra en curso siempre que sean identificables con el proyecto de que se trate, y no existan dudas razonables sobre la adjudicación del proyecto al contratista.
- Los costes directamente relacionados con cada contrato específico, entre los cabe citar: los costes de personal asignados a la obra; los materiales utilizados en la construcción; la amortización, alquiler y en su caso los costes de transporte de los equipos e instalaciones utilizados en la ejecución de la obra; los costes de supervisión, suministros, etc., directamente relacionados con la obra y los costes incurridos en trabajos auxiliares específicos para la obra.
- La parte de costes indirectos de construcción, relacionados con diversos contratos, siguiendo un sistema de reparto que resulte adecuado a las circunstancias. Entre dichos costes cabe citar: seguros y asistencia técnica.
- Las cantidades facturadas por los subcontratistas serán consideradas como mayor valor de la obra en curso.

Como puede observarse, la Adaptación no incluye como costes de la obra aquellos derivados de la financiación. En este sentido, entendemos que existe cierta discrepancia por la doctrina contable en incluirlos o no, como consecuencia de que la Adaptación Sectorial del Plan General de Contabilidad a las Empresas Inmobiliarias (1994), permite la incorporación de los costes financieros en la valoración de los inmuebles con iguales condiciones que si se tratara de un inmovilizado. Desde nuestro punto de vista, en el caso de aquellas empresas constructoras que realicen obras públicas, dado que la Administración pública se caracteriza por la tardanza en los pagos, también podría ser de aplicación, pues las circunstancias son las mismas.

El control interno sobre el proceso del cálculo de los costes implica necesariamente la correcta asignación de los costes imputados a cada obra a la misma, lo que exige una revisión de la codificación empleada sobre dichos justificantes, así como la revisión de los procedimientos de reparto de las cargas imputadas, así como la repetición de los cálculos.

4. CONCLUSIONES

El trabajo incluye un “recorrido” teórico por la composición de los costes del sector de la construcción, analizando las características del proceso productivo llevado a cabo por las empresas constructoras en la denominada “obra”, proceso muy especializado y de características propias muy específicas que resultan identificadas y analizadas, bien relativas a la propia actividad, a la forma de combinar y utilizar los factores productivos y en la propia ejecución del proceso productivo. Se revisan los diferentes componentes de control interno de cada uno de los costes típicos del proceso productivo de la construcción considerando su naturaleza y sus especificidades.

5. BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ LÓPEZ, J.M.C. y CARRASCO DÍAZ, D. (2000): *El cálculo del beneficio en las empresas constructoras (Métodos contables: soluciones y propuestas prácticas).* Centro de Estudios Financieros. Madrid.

ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE CONTABILIDAD Y ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS (2002): *La Contabilidad de Gestión en las Empresas Constructoras.* Documento Nº 25. Madrid.

CARRASCO DÍAZ, D. (2002): *Seminario gestión y control de costes en constructoras.* Grupo Especial Directos CissPraxis. Madrid.

CATZ, J. (1978): *Control de la gestión en la empresa constructora y de obras públicas.* Editores Técnicos Asociados. Barcelona.

CAVERO RUBIO, J.; GONZÁLEZ CARBONELL, J.F. y REIG MULLOR, J. (2000): "Reconocimiento de las ventas de las empresas constructoras. Aplicación del modelo ABC." *Actualidad Financiera*. Nº monográfico, 4º trimestre. pp. 53-61.

FALCÓN PÉREZ, C.E. (2000): *El proceso urbanístico y su contabilidad: sistemas de compensación, cooperación y expropiación*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

FLORES CABALLERO, M. y SERRANO MORACHO, F. (2004) *Estudio de la evolución económico-financiera de la pequeña y mediana empresa en los sectores de la construcción e inmobiliario en España. Ámbito nacional (1997-2001),* pendiente de publicación.

GARAY GONZÁLEZ, J.A. y GARCÍA DE LA IGLESIA, I. (1998): "Empresas constructoras: costes e ingresos de la obra en curso de ejecución." *Técnica Contable.* Nº 600. pp. 859-870.

GARCÍA MONTALVO, J. (2004): "La vivienda en España: desgravaciones, burbujas y otras historias". Perspectivas del sistema financiero, Nº 78, monográfico sobre "Financiación de la vivienda", pp. 1. Fundación de las Cajas de ahorro confederadas para la investigación económica y social.

GUTIÉRREZ VIGUERA, M. (2000*): Contabilidad de empresas constructoras.* Instituto de Contabilidad y Auditoría . Madrid.

LARRIBA DÍAZ-ZORITA, A., SERRANO MORACHO, F.- "Auditoría-Tomos II y III". Instituto de auditores censores jurados de cuentas de España. Madrid, 1998, 2ª edic.

Orden de 27 de enero de 1993 por la que se aprueban las Normas de Adaptación del Plan General de Contabilidad a las Empresas Constructoras.

Orden de 28 de diciembre de 1994 por la que se aprueban las Normas de Adaptación del Plan General de Contabilidad a las Empresas Inmobiliarias.

PEURIFOY, R. y OBERLENDER, G. (1992*): Estimación de los costos de construcción.* 4ª edición. Diana. México.

Real Decreto 1514/2007, de 16 de noviembre (BOE de 20 de noviembre), por el que se aprueba el Plan General de Contabilidad.

SÁNCHEZ TOLEDANO, D. y MORALES BAÑOS, A. (2002): "El sistema informativo gerencial en la empresa constructora: modelos y sistemas de costes*." X Encuentro de Profesores Universitario de Contabilidad.* Santiago de Compostela.

SERRANO MORACHO,F. (1992): "El análisis contable de procesos productivos: empresas constructoras de pequeño y mediano tamaño." *Partida Doble.* Nº 21. pp. 65-71.

XIMÉNEZ DE EMBUN, J.B. (1996): "Control presupuestario y su influencia en la gestión de las empresas constructoras". IV Jornada de Trabajo sobre Contabilidad de Costes y de Gestión. *Aplicaciones prácticas de cálculo de costes y control de gestión.* Centro de Estudios Financieros. Madrid. Noviembre.

Nuevas tendencias para la enseñanza universitaria de las disciplinas de Contabilidad, Costos y Gestión

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTIÓN

XXXII CONGRESO ARGETNINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

"EL CONDE DE COSTILANDIA: LA RACIONALIZACIÓN"

Tipificación: Nuevas tendencias para la enseñanza universitaria de la disciplinas de Contabilidad, Costos y Gestión

Autores

Lic. Jorge Ignacio Artigas
IAPUCO (sócio activo)

CPN Javier Eduardo Zayun
IAPUCO (socio adherente)

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTIÓN
XXXII CONGRESO ARGETNINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

"EL CONDE DE COSTILANDIA: LA RACIONALIZACIÓN"

Tipificación: Nuevas tendencias para la enseñanza universitaria de la disciplinas de Contabilidad, Costos y Gestión

RESUMEN

Utilizando la metodología de training-show, se presenta las diferentes opciones de racionalización de costos, haciendo hincapié en aquellas que generan una disminución en la capacidad de la empresa en general resultados y las que generan una disminución de costos asociada a un incremento de resultados

Se realiza una crítica a las metodologías tradicionales de racionalización de costos y se presentan nuevas técnicas con el efecto multiplicador de los costos fijos, la asociación de costos a objetos y situaciones placenteras y de gozo

La conclusión es que la racionalización es una herramienta eficiente y mejora continua de la gestión y no una técnica que echamos mano en la época de crisis

1. Introducción

En la Argentina hemos tenido un número indeterminado de crisis; podríamos pasar horas enunciándolas. Los continuos altibajos económicos han generado en las empresas una especial gimnasia de adaptación. Dentro de las prácticas habituales en las empresas para enfrentar las crisis, la *racionalización de costo* es el principal hábito (o vicio) al que las empresas recurren. Por eso nos pareció oportuno contar la experiencia de la aplicación ortodoxa de esta técnica, en un contexto histórico mundial en que los países están bajo la mayor crisis económica; para evaluar los riesgos de la aplicación de la teoría, sin tener en cuenta otros factores que inciden en los costos y también deberían ser pensados.

Hace unos años –en 1992– compartíamos con el Prof. Manuel Cagliolo lo que escribía Giuliano Bertoni: "las iniciativas, los programas y las técnicas de racionalización de costos llegaron a la cumbre del éxito en los años sesenta, justamente, evidente paradoja, en una época de pleno florecimiento económico".

Hoy, después de haber llevado adelante muchas racionalizaciones, no estoy de acuerdo con que la técnica tenga su auge en tiempos de prosperidad, la mayoría de las prácticas de racionalización que se generan y nacen ante las crisis en las que, en general, se prueban y fracasan.

La racionalización debería ser entendida como una teoría a la que puede ser útil recurrir en épocas de prosperidad –porque al aplicarla genera un plus de rentabilidad– pero que en épocas de crisis se hace mucho más necesaria. Pero se trata también de saber aplicarla correctamente.

2. ¡A bajar los Costos!

Estamos en crisis: caen las ventas, bajan los precios, se incrementa las cuentas a cobrar, los costos fijos nos comienzan a asfixiar, hay que racionalizar. E, inevitablemente, racionalización es sinónimo de reducción de costos en la mayoría de las empresas.

En esa carrera clásica de bajar costos se ataca a los costos más notables de la empresa, sobre todo al enemigo número uno: el personal. No podemos llamarnos racionalizadores de costos si no reducimos el plantel de personal en un 25 o 30% y al resto le bajamos el salario en otro tanto. Pero esto no es todo; después avanzamos sobre la reducción materias primas, trabajamos con ahínco en reducir el *scrap* y, como esto no alcanza, trabajamos sobre materia primas alternativas, sobre proveedores alternativos, sobre cambiar las formulas cambiado las cantidades de las materias primas de mayor costo; la cancelación automática de todos los gastos de publicidad, promoción; bajamos los plazos de las garantías, los recursos en atención al cliente, espaciamos giras de vendedores o acortarlas, eliminamos los elementos de marketing.

Pero cuando todos los costos son objeto de reducción se atacan no solamente a los costos en exceso de la compañía sino a los que generan los ingresos, debilitándolos. Así se genera lo que conocemos como anorexia de empresa: reducimos costos, bajamos y debilitamos el potencial de ingresos, lo que genera una merma en los ingresos, que a su vez determina una nueva racionalización de costos en el sentido clásico y, entonces, volvemos a reducir las posibilidades de ingresos formando un espiral de pérdidas.

3. Racionalización

La racionalización puede o no implicar reducción de costos. Lo que su aplicación define es gastar racionalmente. Cuando bajar costo se convierte en el objetivo de la empresa –más diríamos: en una obsesión– se pierde de vista el concepto de racionalización.

Definimos la racionalización de costos como la razón entre los ingresos y los costos que los originan, lo que se expresa como:

$$\text{RACIONALIZACION} = \frac{\text{INGRESOS}}{\text{COSTOS}}$$

Todo costo en que se incurre tiene asociado una expectativa de ingreso, que puede realizarse o no. Pero asignar una expectativa de ingreso a cada costo es el primer paso para avanzar con una racionalización efectiva.

¿Qué es una expectativa de ingreso? La expectativa de ingreso está dentro de cada acción generada en la empresa cuando incurre en un costo. Esta espera de recibir un ingreso siempre mayor al costo incurrido. Sin embargo, la realidad nos muestra que son tres las posibilidades en esta razón: que los ingresos sean mayores, iguales o menores a los costos. Esto nos está indicando cuáles son los costos a reducir e incluso a cancelar

Indicador de Racionalización

$$\text{I.R.} = \frac{\text{Ingresos}}{\text{Costos}} \quad \begin{matrix} = 1 \text{ Verde} \\ = 1 \text{ Amarillo} \\ = 1 \text{ Rojo} \end{matrix}$$

4. ¿Cómo Reducir Costos? Con energía

En las racionalizaciones clásicas un comité –o los responsables de las áreas– tienen la tarea de reducir costos. Y la política de la dirección es, en general, reducir los costos con energía. Yo he llegado a ver memorandos con palabras como "bajar los costos sin miramientos…" Creo que en todos estos años esta expresión es la que más refleja la idea de racionalización que está arraigada en el medio. Por eso siempre la palabra racionalizar en las empresas viene precedida de un sentido de miedo… casi de terror.

Lo primero que se necesita es desactivar el efecto sicológico de racionalización en la empresa, para eso ponemos en marcha el proceso de racionalización donde todo el personal está involucrado, proponemos los costos a racionalizar, aplicando la racionalización por conceptos, las técnicas del efecto multiplicador de los costos fijos y variables y referenciales de reducción que ayudan formar una conciencia práctica y cuantificada del beneficio potencial de la racionalización, apelando a un lenguaje adecuado a los interlocutores.

5. Racionalización por conceptos

La racionalización por conceptos es la que se aplica con rigor científico y practico en la determinación de los costos y gastos de una empresa –determinación que si bien no modifican las cifras totales de costos, sí varía y ajusta su imputación, no sólo entre costos y gastos, sino también entre líneas de productos, productos, bases de distribución, etc., todo dentro de la misma empresa–.

Lo que se intenta con el análisis conceptual es la optimización de la relación objetivo-costos, o sea, obtener el mejor costo para cumplir con los objetivos de la empresa (2)… Sobrevivir en épocas de crisis.

El mejor ejemplo es el utilizar en todos los análisis de costos, exclusivamente el concepto de costos vivos, independiente de la metodología de costeo elegida.

6. Efecto multiplicador de los costos fijos

Efecto multiplicador de los costos fijos determina cuál es la cantidad de veces que una reducción porcentual de costos fijos se traslada al incremento en el resultado de la empresa

EMCF = Costo Fijo / Resultado

El incremento del resultado porcentual esta dado por:

IR% = EMCF x % Reduccion de Costos Fijos

Ej.

	Normal	Racionalizado
Ventas	$ 1.000	$ 1.000
Costos Variables	$ 650	$ 700
Margen de Contribución	$ 300	$ 300
Costos Fijos	$ 250	$ 225
Resultado	$ 50	$ 75
% Resultado	5%	7,50%

$$\frac{\text{EMCF}}{\text{Resultado}} = \frac{\$\ 250}{\$\ 50} = 5$$

Reduccion de Costos fijos 10%

Incremento % Resultado = 10% x 5 = 50%

El EMCF, nos lleva a considerar a todos los costos en la justa medida y analizar, reducir o eliminar costos menores o microcostos que en épocas de crisis tienen un alto EMCF debido a la baja de los resultados.

En épocas de auge económico y prosperidad de las empresas, la utilización del EMCF en el cumplimiento de los objetivos de maximización de resultados es herramienta efectiva y concreta.

Efecto multiplicador de los costos variables

El efecto multiplicador de la reducción de costos variables está dado la razón entre la Contribución Marginal y el Resultado

$$EMCV = \frac{\text{Contribución Marginal}}{\text{Resultado}}$$

EMCV= Contribución Marginal / Resultado

Este indicador multiplicado por la proporcionalidad de la reducción de costos variables porcentual nos determina el Incremento de resultado porcentual (IR%).

Siendo la proporcioanlidad de la reducion de costos variables (PRCV) igual a

$$PRCV\% = \frac{\text{\% Costos Var. x \% Racionalización de Costos Var.}}{\text{Margen de Contribución}}$$

IR% Incremento de Resultados = EMCV X PRCV

Ejemplo

	Normal	%	Racionalizado	
Ventas	$ 1,000		$ 1,000	
Costos Variables	-$ 700	70%	-$ 630	
Margen de Contribución	$ 300	30%	$ 370	
				Incremento de
Costos Fijos	-$ 250		-$ 250	Resultados
Resultado	$ 50		$ 120	140%
% Resultado s/Ventas	5%		12%	

Racionalización Propuesta 10%

$$PRCV = \frac{\text{\% Costos Var. x \% Racionalizacion de Costos Var.}}{\text{Margen de Contribucion}}$$

$$PRCV = \frac{70\% \quad X \quad 10\%}{30\%} = 0.2333$$

EMCV	=	Contribución Marginal	$ 300	=	6
		Resultado	$ 50		

I.R.% Incremento de Resultados	=	EMCV X PRCV	=	140%

7. Referenciales de racionalización

La experiencia me ha llevado a clasificar los más utilizados y de mayor a menores impactos:

1. Referencia Tiempo

El referencial tiempo se basa en la traducción del ahorro o pérdida en términos de días, semanas, meses, o años.

2) Ahorro en bienes

Este referencial de bienes se basa en fijar los pesos ahorrados y-o dilapidados en bienes significativos y de efectos psicológicos, que representan la real magnitud de la racionalización. Este referencial es de alto efecto en los niveles medios y bajos de la organización.

3) Cantidad de dinero ahorrado

Este es referencial clásico que mide la cantidad de dinero ahorrado en un periodo de gestión, este es valido en los niveles altos de la empresa y cuando la cifra sea significativa.

4) Ventas Consumidas

El referencial de Ventas Consumidas esta dado por la cantidad de dinero de ventas necesarias para solventar un costo, el monto de venta consumido se obtiene de la aplicación del marginalismo como técnica.

$$\text{Venta Consumida} \quad V.C. = \frac{\$\ \text{COSTO}}{\text{Margen de Contribución}}$$

Este referencial es muy valido de excelentes resultados en aplicaciones en el área de comercialización, porque cuando le decimos a los vendedores: “El costo es igual a

tantos $ de venta” inmediatamente lo asocian al esfuerzo que necesitan para vender esa suma.

5) Porcentaje de reducción

Es válido tomar el parámetro individual como referencia que nos indica el porcentaje ahorrado de costos, que es significativo únicamente para el costo racionalizado, no nos sirve para comparar la racionalización entre dos ítems de costos distintos, ya que los porcentajes al tener distintas bases no son comparativos.

6) Cantidad de salarios ahorrados

Este parámetro se utiliza como referencial cuando comparamos las racionalizaciones de costos con la cantidad de Ssalarios ahorrados y el equivalente en puestos de trabajo.

7) Kilos de alimentos

Este referencial, se a utilizado en ONG, dando excelentes resultados convirtiendo en el primer motivador de racionalización por la función social que ellas cumples. Kilos de alimentos, es una muestra que en cada empresa u organización, las motivaciones deber ser buscadas en esencia de los intereses comunes

8. Microcostos al acecho

Algo que no debemos dejar de lado independiente de los referenciales, son los microscostos, definidos como *“microcostos: son los costos de poco monto, gran cantidad y no justifican la apertura de un registro contable individual, forman parte de los costos y gastos generales de la empresa”*

Esto costos no se controlan normalmente sino que en forma esporádica, cuando le importe de los gastos generales crecen, como son de difícil control y seguimiento, cuando hacemos un operativo especial, tipo comando sobre estos costos nos encontramos con una serie de costos que se generan sin ton ni son, y esto da pie dentro

de las organizaciones a filtraciones de dinero que con el tiempo deterioran hasta un 5% o 7 % el resultado, mas allá de su aspecto inofensivos e insignificantes… como los virus

9. Todos a racionalizar

La expresión “todos a racionalizar”, sintetiza lo que representa una metodología de racionalización exitosa, las acciones que deben ser llevadas en conjunto y cada uno debe hacerse cargo cada responsable.

El proceso comienza con la clasificación de los costos según el indicador de racionalización, esta es una tarea de laboratorio compartida por las áreas de control de costos y gestión y cada una de las áreas de responsabilidad.

Nuestro segundo paso será compartir con los involucrados los costos a racionalizar y analizar las posibilidades de reducción analizando algunos de los referenciales expuestos, esto amiga la idea de reducción a la gente.

Un paso importante, es la internalización del personal que el proceso de racionalización es de la empresa y de ellos individualmente, quienes tendrán que hacer su propia racionalización y la empresa esta dispuesta a ayudar, éste es un arduo trabajo de RRHH y de la gente de costos y control.

El grupo de empresas mejicanas Simi quien asesoro a su personal como enfrentar la crisis económicas personales en septiembre del 2008, es un buen ejemplo de esto.

Una vez decidido las medidas de cancelación y/o reducción y/o reasignación de costos se hace un pert de cumplimiento y su posterior control de efectos en los resultados de la empresa

Terminamos… Con los resultados en la mano y el feed back de los involucrados en la nacionalización, y comienza el proseo de mantenimiento, o sea la revisión permanente de los costos

La experiencia nos determinado que los costos son como césped, sino se corta regularmente, se convierte en pasto y después en matorral.

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

BENCHMARKING EDUCACIONAL: Análise do Perfil dos Mestrandos de Contabilidade, Administração e Economia, turmas de 2007 e 2008

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

Autores

Elisete Dahmer Pfitscher, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina- Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. Docente.
João Paulo de Oliveira Nunes, Mestrando.
Universidade Federal de Santa Catarina- Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. Mestrando.
Ernesto Fernando Rodrigues Vicente, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina- Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. Docente.
Paulo César Pfitscher, Msc.
Universidade Federal de Santa Catarina- Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. Analista.
Maria Denize Henrique Casagrande, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina- Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. Docente.
Rosane Schmaedecke, Graduada.
Universidade Federal de Santa Catarina - Graduação em Contabilidade. Graduada.

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

BENCHMARKING EDUCACIONAL: Análise do Perfil dos Mestrandos de Contabilidade, Administração e Economia, turmas de 2007 e 2008

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

RESUMO

Os cursos de pós-graduação representam, para o contexto da educação brasileira, uma importante fonte de formação de docentes para a graduação, que devem atualizar-se das mudanças ocorridas pelo mundo globalizado, visando prepararem-se para transmitir da melhor forma seus conteúdos. Com isso, o objetivo geral desta pesquisa consiste em verificar o perfil dos mestrandos dos cursos de Ciências Contábeis, Administração e Economia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A metodologia utilizada para esta pesquisa enquadra-se como uma pesquisa descritiva com análise qualitativa e quantitativa dos dados obtidos, que foram por meio de aplicação de questionário aos mestrandos dos cursos de Ciências Contábeis, Administração e Economia da UFSC, nas turmas de 2007 e 2008. Entre os principais resultados, pode-se identificar a importância do estágio docência para os mestrandos que realizaram, e ainda, 53% aproximadamente dos pesquisados, tinham pouco conhecimento sobre os objetivos do curso que ingressaram.

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira necessita avançar constantemente na sua forma de formar e gerar conhecimento, seja nível básico, médio ou superior, com melhoria de suas estruturas e formas de repassar conteúdo, tornando um ciclo evolutivo ao passar dos anos, com o aumento dos investimentos nesse sentido.

Os profissionais que atuam na docência devem lutar pela melhoria do ensino e sua estrutura a cada dia, visando melhores formas de repassarem seus conteúdos e, busca de incentivos a pesquisa, agregando e construindo conhecimento aos seus grupos de estudos e pesquisadores de sua área.

Com isso, quando se observa o ensino do nível superior, mais especificamente na graduação, dos mais variados cursos e áreas de conhecimento, percebem-se professores buscando reciclagem de conhecimento e a melhoria de qualificação em busca de graus maiores, possibilitando ao docente maior desenvoltura, formas de metodologia e arcabouço de conhecimento para refletir nas aulas e transmissão das informações aos graduandos.

Segundo Weber (2000, *apud* RAUPP, 2008), o mundo globalizado deve ser enfrentado com muita atualização dos profissionais, assimilando informação que variam constantemente, buscando formas de acompanhar as mudanças que ocorrem na sua área pesquisa, sem qualquer acomodação e sempre com vontade de estudar atualizando seus conteúdos.

Entre as formas de qualificações de professores, estão os cursos de pós-graduação, que podem ser distinguidos entre: *stricto sensu*, que compreende programas de mestrado e doutorado, e *lato sensu*, que são oferecidos na forma de cursos. (CAPES, 2004)

Neste sentido, o mestrado, quando com finalidades acadêmicas, possui uma forte influência na graduação e poderá estar diretamente ligada. Por isso, nos cursos que visam formar docentes, como é o caso do contexto dos cursos de mestrado em Administração, Contabilidade e Economia da Universidade Federal de Santa Catarina; o ensino na pós-graduação pode refletir no ensino e qualificação profissional, aos graduandos, como a forma mais adequada de transmissão dos conteúdos, e que os mesmos poderão utilizar os conteúdos no dia-a-dia das empresas.

Com isso, os cursos de mestrados devem colocar na sociedade e no mercado de trabalho, profissionais e docentes qualificados, e que eles possam contar com uma estrutura digna para seus aprofundamentos nas pesquisas. Uma estrutura mínima compõe-se de uma biblioteca com livros e periódicos atualizados e salas de estudos bem equipadas.

Sendo assim, busca-se responder a seguinte questão-problema: *Qual o perfil dos mestrandos dos cursos de Contabilidade, Administração e Economia da Universidade Federal de Santa Catarina?*

O objetivo geral desta pesquisa consiste em verificar o perfil dos mestrandos dos cursos de Ciências Contábeis, Administração e Economia da Universidade Federal de Santa Catarina.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este tópico aborda os assuntos necessários para base teórica do estudo realizado, passando por autores que escrevem sobre educação e pós-graduação, legislação que abrange estes itens, e uma explanação sobre o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) de 2005 a 2010.

2.1 Pesquisa e Docência

Algo que caracteriza os mestrados estudados refere-se à pesquisa, que servirá de base a formação de um bom docente, e este conhecimento poderá ser utilizado no ensino da graduação. Não se pode começar a falar sobre conhecimento, se não comentar a base que ela é gerada, para depois ser transmitida, e elaborada novamente, a pesquisa, é o início do conhecimento, para posteriormente ser repassado, por meio do ensino.

De acordo com Laffin (2005, p. 231), quando o professor domina os conteúdos que trabalha, terá maior facilidade de ministrar conteúdos básicos, mesmo que seja nos processos mais elaborados e complexos, de modo que possibilite uma autonomia e participação no ensino. E o currículo do mesmo, demonstra o caminho e contextualização do conteúdo possivelmente absorvido.

Na formação de um docente, ele poderá aprender o “bom” uso de técnicas e alternativas de recursos que poderão enriquecer suas aulas. Como é descrito por Richter (2005, p. 7) os métodos mais utilizados são: aula expositiva; seminários; dissertação ou resumo; ciclo de palestras; excursões e visitas; projeção de fitas; estudo de caso; e jogo de empresas.

Com isso, aliado às pesquisas e aprofundamento de temas estudados nos mestrados, o mestre que está sendo formado, poderá melhor transmitir seus conhecimentos, motivando os alunos em seus aprendizados.

“A universidade (ou qualquer instituição de ensino superior) é o local adequado para a construção de conhecimento para a formação da competência humana. É preciso inovar, criar, criticar para atingir esta competência”.(MARION E MARION 1998, p. 1). E quando se pensa em uma IES, tem que ter como idéia de um centro de transmissão de conhecimento, mas também um gerador de conhecimento, e as pesquisas são peça fundamental neste sentido.

A formação profissional de um professor é um exercício contínuo de formação de seu currículo e podem passar por algumas etapas, identificadas pela pesquisa de Laffin (2005).

Formação Específica	Um bom curso de graduação; Mestrado e doutorado na área; Aumento da oferta de cursos e redução dos seus preços; Possibilidades constantes de aprimoramento.
Formação Pedagógica	Maior ênfase nas disciplinas didático-pedagógicas nos programas de pós-graduação; Cursos de didáticas e metodologias de ensino; Treinamento e programas de formação continuada por parte das instituições de ensino.
Articulação com a prática	Experiência prática como profissional da área; Vivência empresarial; Visão multidimensional dos eventos relacionados às suas responsabilidades.
Status Profissional	Valorizar a profissão; Boa remuneração.

Quadro 1: Itens necessários à formação profissional do professor.
Fonte: adaptado de Laffin (2005, p. 157)

Fazendo uma ligação da formação de um professor, com a vida de mestrado quanto aluno, esta pesquisa busca mostrar como estes mestrandos enfrentam estes fatores em suas formações, e expectativas.

2.2 Lei de Diretrizes e Base e Plano Nacional da Educação

Este item aborda o conteúdo exposto na lei 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), mais especificamente no que diz respeito a cursos de Pós-Graduação, coloca no seu artigo 4, que compete a União instituir as normas gerais destes tipos de cursos.

O artigo 44 da mesma lei especifica dentro da educação superior, que os cursos de pós-graduação, sejam eles: mestrado, doutorado, especialização, entre outros, devem ser abertos para candidatos com diploma de graduação e vista as exigências de cada instituição de ensino, nos seus critérios de aprovação.

No que se refere à lei 10.172/01 - Plano Nacional da Educação, a pós-graduação *stricto sensu* é colocada em uma situação de destaque nas estruturas das universidades, pois ela deve estar alinhada a formação constitucional para ela prevista, qualificando profissionais que possam atuar como docentes no ensino superior, e também o estimulo para o desenvolvimento de pesquisas.

2.3 Plano Nacional de Pós-Graduação

O plano nacional de pós-graduação tem como objetivo um crescimento com qualidade, atendendo as várias demandas da sociedade, com desenvolvimento envolvendo fatores científicos, tecnológicos, econômicos e sociais, com vistas a políticas públicas nas áreas de educação, ciência e tecnologia. (CAPES, 2004).

Estes objetivos demonstram o interesse do envolvimento da academia, com os vários setores da sociedade, com isso, o mestrado, um dos objetos destas mudanças, deve contribuir nesse sentido, e seus mestrandos serão conduzidos a ajudarem na busca das metas.

Ainda, segundo o mesmo órgão, possuem componentes fundamentais que fazem parte de sua agregação de valor de seus produtos e processos, que são as pesquisas científicas, tecnológicas e inovações; possibilitando com isso, a entrada no mercado mundial, com grande competitividade, geração de renda e valorização do setor social, por meio de estudos e políticas que venham a beneficiá-los. Por isso, ciência e tecnologia é vista como interesse político dos países, pois pode ser entendido como uma questão de poder entre as nações. Sendo estes, componentes que estruturam o desenvolvimento de uma nação.

Pode-se perceber então a importância que as pesquisas científicas possuem neste contexto, pois elas possibilitaram a evolução da ciência e tecnologia, e por conseqüência o crescimento de todo o país. Por esse motivo, o mestrado como uma forma de qualificação de profissionais e docentes, constitui um ambiente de pesquisas que podem auxiliar na evolução destas áreas tão importante para o país.

3 METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa ajuda a informar o leitor como os resultados do estudo foram obtidos, evidenciando o caminho realizado pelo pesquisador, identificando seus objetivos e métodos utilizados.

Com isso, esta pesquisa é enquadrada como de caráter descritivo, pois de acordo com Gil (2002), este tipo de pesquisa busca descrever características de determinada população ou fenômeno. E ainda, conforme Andrade (2002), os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, refletindo os dados obtidos sem interferência do pesquisador.

A análise dos dados caracteriza-se por qualitativa e quantitativa, que segundo Richardson (1999), a pesquisa qualitativa não tem a pretensão de numerar ou medir unidades, não empregando instrumentos estatísticos como análise dos resultados. Método que ajuda a entender de forma adequada algum fenômeno social. Podendo estar presente em pesquisas com informações essencialmente quantitativas.

Já as pesquisa quantitativas é definido por Lakatos e Marconi (1991), em pesquisas descritivas, como sendo investigações de pesquisas empíricas visando o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos, utilizando controle estatístico, com a finalidade de verificar e fornecer dados. E caracteriza-se por coleta de dados sobre populações, programas, ou suas respectivas amostras. Possuem técnicas de coleta, como entrevistas, questionários, formulários, entre outras.

Para este estudo, foi aplicado um questionário com questões fechadas e abertas, aplicado via eletrônico aos mestrandos, regulamente matriculados, dos cursos de Administração, Contabilidade e Economia da Universidade Federal de Santa Catarina, pertencentes às turmas de 2007 e 2008.

A população pesquisada, que resultou na amostra obtida, foi fornecida pelas secretarias dos cursos. Para o mestrado de contabilidade foram aplicados 31 questionários, sendo respondidos por 09 mestrandos, caracterizando esta a amostragem obtida, e servirá de base para análise, perfazendo 29,03%. Já o curso de Administração

foi aplicado 47 questionários, com 13 respondidos, ficando com uma amostragem de 27,66%. Os mestrandos em Economia foram 17 questionários, sendo que houve o retorno de 08 questionários, com uma amostragem de 35,29%.

Quanto aos procedimentos metodológicos, inicialmente será realizada uma pesquisa sobre autores e suas produções, legislação pertinente aos cursos de pós-graduação, mais especificamente cursos de mestrado. Posteriormente foi aplicado um questionário para servir de base nas análises subseqüentes, que logo após a devolução devidamente preenchida, foi realizada a compilação dos dados, utilizando planilhas eletrônicas.

Uma justificativa para o estudo está descrito por Marion e Marion (1998), que são realizadas poucas pesquisas pelos profissionais de ensino da contabilidade, de modo geral. As pesquisas no sentido de gerar conhecimento e, após isso, possam repassar para os demais, e discutido por estudiosos da área da contabilidade. Mas não na área profissional, o problema está mais ligado ao ensino e transmitir os conhecimentos obtidos por meio das pesquisas realizadas. Nesse sentido, esta pesquisa busca verificar o perfil dos mestrandos destes três cursos, um estudo que visa identificar fatores comuns e divergentes entre eles, possibilitando uma visão comparativa dos mesmos.

Quando se busca saber o perfil dos alunos destes cursos, possibilita aos coordenadores melhor adequarem formas de ensino que potencializem o aprendizado e formação deste futuro profissional ou docente, dependendo do objetivo do curso. Outro ponto existente neste tipo de pesquisa é a possibilidade de receber sugestões dos pesquisados, quanto ao funcionamento dos seus cursos.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Inicialmente, é descrito o histórico dos cursos analisados: mestrado em Contabilidade, Mestrado em Administração e Mestrado em Economia, todos da Universidade Federal de Santa Catarina. Em seguida, é realizada a verificação dos dados obtidos na aplicação dos questionários, que buscou identificar o perfil dos mestrandos destes três cursos.

4.1 Histórico dos Cursos

Os cursos cujos alunos foram pesquisados, para base das análises, são realizados um breve histórico dos mesmos.

a) Mestrado em Contabilidade

O mestrado em Contabilidade faz parte do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, e está vinculado ao Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. Teve inicio de suas atividades em 2004. Possui como linhas de pesquisa: Controle de Gestão e Avaliação de Desempenho, e Contabilidade Financeira e Pesquisa em Contabilidade.

Com isso, visa formar cientistas habilitados com a missão de formar profissionais cada vez mais atualizados, e com visão de gerenciar negócios, e capaz de desenvolver as atribuições de um contador, com eficiência, e participar ativamente do apoio a tomada de decisões nas entidades. (PPGC, 2008)

b) Mestrado em Administração

O curso de Pós-Graduação em Administração (CPGA) teve início em 1978, e já formou mais de 750 alunos, atuando atualmente em atividades de ensino e pesquisa, além da atuação em administração pública e iniciativa privada.

O objetivo deste curso é o desenvolvimento da formação profissional de caráter crítico e com pró-atividade na gestão dos mais variados setores da sociedade, realizando estudos teóricos e empíricos visando à resolução de problemas. Mestres que desenvolvem a capacidade científica e análise crítica, utilizando os aprendizados na pesquisa, docência e nas suas atuações profissionais. (CPGA, 2008)

c) Mestrado em Economia

O curso de pós-graduação em Economia iniciou suas atividades em 1995, sendo o único atualmente no estado de Santa Catarina. Possui uma boa infra-estrutura para atender seus alunos, como salas de aula, sala de estudos, laboratório com computadores com acesso a internet e biblioteca setorial, para facilitar as pesquisas.

O objetivo do mestrado em economia é formar pessoas capacitadas para o magistério superior, atividades de pesquisa e melhoria na atuação profissional. Contando com algumas linhas de pesquisas, como: Globalização e Desenvolvimento; e Finanças e Mercado de Capitais. (CPGE, 2008)

4.2 Análise dos Dados

A análise é divida em 4 blocos, onde o primeiro bloco trás a identificação básica dos pesquisados, o segundo bloco os antecedentes ao mestrado, o terceiro busca verificar a rotina do mestrado e, por fim, o quarto bloco demonstra as expectativas dos mestrandos pós curso.

Bloco I – Elementos Básicos de Identificação

Entre os questionários enviados, para a amostra analisada, foram obtidas algumas respostas, que possibilitaram a analise dos dados. A tabela 1 demonstra os percentuais de respostas obtidos.

Tabela 1: Índice de respostas do questionário por cursos

Curso	Respostas	População	%
Administração	13	47	27.66%
Contabilidade	9	31	29.03%
Economia	6	17	35.29%

Fonte: Dados da pesquisa

Os percentuais obtidos foram relevantes para as analises, porém a expectativa de respostas era maior, pois a população pesquisada trata-se de alunos de mestrados, que sabem da importância que pesquisas possuem, demonstrando uma tendência de realizarem pesquisas, mas relutam a serem pesquisados.

As turmas analisadas, como informado anteriormente, dos anos de ingresso no mestrado, de 2007 e 2008, tiveram o retorno de cada curso, na proporção de 64,29% de alunos de 2007 e 35,71% de alunos de 2008.

Para o curso de Administração, foram 07 questionários em 2007 e o restante de 2008. Já o curso de Contabilidade ficou com 05 em 2007 e 04 em 2008. Economia teve todos os questionários oriundos da turma de 2007.

Entre os resultados obtidos, verificou-se uma participação maior de homens, na ordem de 60,71%, enquanto o curso de Administração registrou um retorno maior de mulheres, com 53,85%, os cursos de Contabilidade e Economia demonstraram uma superioridade numérica na participação dos homens, com 66,67% e 83,33%, respectivamente.

Quando a idade dos pesquisados, notou-se que o curso de economia possui seus mestrandos beirando a faixa de 23 a 26, constatando que o aluno ao se formar na graduação, já procura ingressar em um mestrado, enquanto que os outros dois cursos possuem mestrandos com idades bem diversificadas e distribuídas, variando de 23 a 42 anos.

Todos os pesquisados são de nacionalidade brasileira, e quanto à naturalidade de suas cidades natal, mostrou-se bem variada, mas com uma concentração maior de pessoas originárias de Florianópolis/SC, com 9 pessoas, os demais locais foram bem distribuídos, sendo citadas outras cidades de Santa Catariana, como: Tubarão, Criciúma, Blumenau, Lages, Joinville e Brusque; e cidades de outros estados, como: São Paulo/SP, Rio de Janeiro/RJ, São Gonçalo/RJ, Pelotas/RS, Barão de Cotegipe/RS, Londrina/PR, Maringá/PR e Curitiba/PR. Demonstrando que os programas de mestrados pesquisados, estão conseguindo absorver pessoas de outras regiões, melhorando com isso, a integração do país como um todo.

Foi pesquisado também qual o perfil do estado civil dos mestrandos, demonstrando no geral uma pequena superioridade no número de solteiros, com 14 respostas, seguida dos casados com 12 respostas; tive um que relatou ser separado e também um divorciado.

Bloco II – Elementos que antecederam o Mestrado

O Bloco II de perguntas busca identificar qual o caminho que os pesquisados seguiram até o ingresso no mestrado, demonstrando a sua base de ensino e motivos que o levaram a realizar os seus respectivos cursos.

Primeiramente buscou-se saber, qual seria o tipo de formação de 2º grau dos mestrandos, identificando a sua maioria, com 85,71%, fizeram em escolar de nível médio normal, porém identificou-se 3 respostas no curso de Contabilidade e 1 em Administração, que realizaram segundo grau em escolas técnicas, sendo que, obtiveram diploma de técnico em: Magistério, Secretariado, Processamento de dados e 2 em Contabilidade.

Buscou-se saber qual tipo de formação estes pesquisados tiveram no seu 2º grau, quanto ao tipo de instituição, se eram de ensino público, particular ou realizaram nos dois tipos de instituição, como demonstra a Tabela 2.

Tabela 2: Formação em 2º grau, tipo de instituição

	Administração	%	Contabilidade	%	Economia	%	Total
Pública	2	15.38%	4	44.44%	1	16.67%	25.00%
Particular	7	53.85%	5	55.56%	5	83.33%	60.71%
Ambas	4	30.77%	0	0.00%	0	0.00%	14.29%
Total	13		9		6		28

Fonte: Dados da Pesquisa

Observa-se um predomínio de pessoas que fizeram em instituições particulares, com 60,71%, com maior número nos três cursos, porém no curso de Administração identificou-se que 30,77% freqüentaram os dois tipos de instituição.

Quando perguntado do curso de formação no terceiro grau, ou seja, graduação, a maioria seguiu a tendência do programa do mestrado, sendo assim, do curso de Administração apenas 1 não possuía graduação em Administração, havia realizado graduação em Comunicação Social. Para o curso de Contabilidade ocorreu o mesmo fato, apenas 1 dos pesquisados não possuía graduação em Contabilidade, sendo este formado em Administração. Demonstrando que as pessoas possuem a tendência de manterem sua linha de formação quando do ingresso em algum mestrado, nesta amostra pesquisada.

Novamente se questionou do tipo de instituição que a pessoa se graduou, se era pública, particular ou havia realizado em ambas; entre os resultados obtidos, identificou-se um equilíbrio entre públicas e privadas, ficando com 42,86% e 53,57%, respectivamente.

Questionou-se também, quais teriam sido os motivos que levaram os pesquisados a optarem por realizar um mestrado. Entre os principais motivos, é a possibilidade de atuar como docente, com 85,71% dos respondentes, seguido por aperfeiçoamento profissional, com 57,14%. Aparecendo também, a opção de servir como prova de títulos em concurso público, com duas respostas, e realização pessoal, com um respondente.

Buscou-se saber se realizavam atividade profissional antes do ingresso no mestrado, e foi visto que a maioria trabalhava, com um percentual de 78,57%, porém no curso de economia, 50% dos pesquisados não atuava. Já os outros dois cursos, tiveram a maioria já trabalhando.

Entre os que trabalhavam antes de ingressar no mestrado, perguntou-se sobre qual a área profissional que atuavam, onde a maioria era “Empregado” pelo regime CLT, com 50% dos respondentes, seguido de “Profissional Liberal”, com 21,43% do total, e apareceram ainda, dois funcionários públicos e um empresário, que totalizaram 7,14% e 3,57%, respectivamente.

Por fim, buscou-se saber se os pesquisados já haviam atuado como docentes em alguma instituição de ensino superior, haja vista que estes programas possuem caráter acadêmico. O resultado obtido foi de que a maioria não havia atuado ainda, com um percentual de 75%, deixando intrínseca a análise de que os pesquisados buscam o mestrado para poderem atuar como docente, na maioria, e não somente para qualificar algo que já estão realizando.

Bloco III – Rotina do Mestrado

No Bloco III de questionamentos, buscou-se dos pesquisados a vivência na rotina do mestrado, desde o seu início até o momento atual em que se encontram, quais contribuições eles têm sentido nas suas vidas profissionais com a realização de seus cursos.

Primeiramente, buscou-se saber dos mestrandos, quanto ao conhecimento do objeto de estudo e área de atuação profissional de seus cursos. Os resultados demonstraram que pouco mais da metade dos pesquisados tinham pouco conhecimento do curso que estavam a iniciar, com um percentual de 53,57%. Já para 39,29% dos pesquisados, possuíam bons conhecimentos sobre os objetivos dos seus cursos.

Neste mesmo questionamento, verificou-se que entre os pesquisados do curso de Administração que a maioria possuía pouco conhecimento, com 76,92%, enquanto os mestrandos do curso de Contabilidade a maioria possui bom conhecimento dos objetivos do mestrado que estavam ingressando.

Quanto às atividades que os mestrandos realizaram ou vêm realizando, verificou-se que eles estão realizando várias atividades que agregam não só aos seus currículos, mas também servem de experiência pessoal e profissional, que irá ajudá-los nas suas carreiras futuras, como demonstra a Tabela 3.

Tabela 3: Atividades desempenhadas durante o mestrado.

	Administração	%	Contabilidade	%	Economia	%	Total
Estágio Docência	5	38.46	1	11.11	4	66.67	35.71%
Congresso Científico	12	92.31	6	66.67	4	66.67	78.57%
Bolsa	2	15.38	3	33.33	6	100	39.29%
Outro(s)	0	0.00	1	11.11	0	0.00	3.57%
Não participei de atividades	0	0.00	3	33.33	0	0.00	10.71%

Fonte: Dados da Pesquisa

Nota-se que os congressos científicos têm feito parte das atividades da maioria dos mestrandos, com 78,57%, momento que podem divulgar suas pesquisas e debaterem seus temas de estudos. As bolsas de pesquisa tiveram uma boa participação, entre os pesquisados, com 39,29%, sendo que, o curso de economia, todos já possuíram ou possuem bolsas.

Verificou-se que, 35% aproximadamente, realizaram estágio docência, identificando um número baixo no curso de contabilidade, com apenas um dos pesquisados relataram ter participado. Entre as pessoas que realizaram, buscou-se saber qual a colaboração que o estágio docência teria trazido para sua formação de mestre. Foram identificadas respostas como: “Aquisição de experiência no planejamento das aulas”; “melhoria na metodologia de ensino”; “Fundamental importância, pois com este tipo de estágio podemos colocar em prática, os nossos estudos”; “Aquisição de experiência no planejamento das aulas”; “melhor organização das aulas e materiais, metodologia”; “uma boa experiência para futuras oportunidades, tanto no sentido de definir gostos pela área de atuação, como para currículo”; e “foi uma primeira experiência bem positiva”.

Pode-se verificar como os mestrandos que realizaram tal atividade, analisaram a contribuição do estágio docência para seu currículo, experiência, prática das teorias aprendidas ao longo do curso e até mesma a realização pessoal podendo lecionar, talvez pela primeira vez.

Outro ponto de questionamento foi quanto à realização de algum outro curso de aperfeiçoamento profissional durante o mestrado, e verificou-se que a maioria não realizou, com um percentual de 89,29%. Exceção feita ao curso de Contabilidade, onde 50% dos pesquisados buscaram outros cursos durante o mestrado, vinculados às suas áreas de pesquisa e cursos de línguas estrangeiras.

O mestrado é bastante exigente, e deve ser, para formar bons mestres, e com isso, pode fazer com que os mestrandos tenham que dedicar bastante tempo para os estudos e pesquisas, sendo assim, buscou-se saber se os mesmos realizam alguma atividade remunerada. Entre os resultados obtidos, verificou-se a atuação de 39,29% atuando como funcionário em empresas, seguido por 35,71% que lecionam, identificou-se também que 10,71% são funcionários públicos, e ainda, 14,29% que não possuem atividade remunerada para terem dedicação exclusiva ao mestrado.

Outro questionamento realizado foi quanto à fonte de informação que os mestrandos utilizam no seu dia-a-dia, como evidencia a Tabela 4.

Tabela 4: Fontes de informação

	Administração	**%**	**Contabilidade**	**%**	**Economia**	**%**	**Total**
Biblioteca	13	100	8	88.89	6	100	96.43%
Internet	12	92.31	8	88.89	6	100	92.86%
Professores	12	92.31	7	77.78	5	83.33	85.71%
Profissionais da área	6	46.15	6	66.67	1	16.67	46.43%
Outro(s)	1	7.69	1	11.11	0	0.00	7.14%

Fonte: Dados da Pesquisa

Entre as respostas, pode-se notar que a maioria utiliza biblioteca como uma das fontes de informação, com 96,43%. Seguido pela *internet*, com 92,86%, e professores com 85,71%. Já profissionais da área aparecendo com 46, 43%. E por fim, o item outros com 7,14%, sendo identificado como cursos específicos das áreas de atuação destes pesquisados.

Finalmente, buscou-se saber como os alunos avaliam seu desempenho pessoal no curso. Os resultados demonstraram que 53,57% consideraram ótimo seu desempenho, seguido por 42,86% que consideraram um aproveitamento regular.

Bloco IV – Vida profissional após a conclusão do curso

O bloco IV de análises buscou verificar a expectativa dos mestrandos quanto ao curso que está realizando e perspectivas para o futuro profissional dos pesquisados. E ainda, ao final, como forma de contribuição, de quem vive o dia-a-dia de seus cursos, solicitaram-se algumas sugestões de melhorias.

Com isso, mesmo que ainda não concluído o curso, tentou-se verificar quanto à expectativa inicial dos mestrandos, se foram atingidos até o momento. Os resultados demonstraram que a maioria acredita que suas expectativas estão sendo totalmente realizadas, com 53,57%. Já para 42,86% alcançaram razoavelmente suas expectativas.

Em seguida disso, questionou-se quanto ao conceito do curso para eles. Demonstrando nos resultados que a maioria considera “bom” com 57,14%, seguido do conceito “excelente”, com 35,71%, o que evidencia um estado de gratificação com os cursos e o que eles têm representado para as suas vidas profissionais e pessoais.

A educação continuada para formar docentes, com melhores qualificações e experiência de pesquisas, com grande dedicação em obter maiores titulações que contribuirão para a carreira de docente, buscou-se verificar se os mestrandos possuem a intenção de realizar futuramente um Doutorado, identificando um grande percentual de interesse em dar continuidade nesse sentido, com 64,29% dos pesquisados. E as áreas de interesse são na sua maioria alinhadas aos cursos que estão realizando, como o caso da Administração, onde seus pesquisados relataram fazer doutorado em Administração, e apenas um caso de realizar na área de engenharia. Já no caso da Contabilidade, verificou-se que alem de doutorado em contabilidade mesmo, apareceram interesses em Administração e Engenharia.

Destes que responderam ter interesse, questionou-se dos motivos que levariam a realizar um doutorado, e as principais respostas são no sentido de atuar como pesquisador e aperfeiçoamento profissional na atuação como docente, alem de realização pessoal e diferenciação profissional.

Abordou-se também a intenção dos alunos em realizar outros cursos de pós-graduação, e novamente os cursos foram alinhados aos mestrados que os mesmos realizam. Principalmente os tipos de pós-graduação em áreas específicas de seus interesses e também cursos que melhor qualifiquem-lhes para a docência. Entre os itens que foram identificados, estão: Na área de Sociologia; Aperfeiçoamento em gestão de projetos na metodologia PMI; Área de Marketing; Agente autônomo de investimentos; Em Psicologia; Especialização na área de Finanças e Economia da Energia; Línguas; e Algum curso voltado para docência do ensino superior.

Anteriormente, foi questionado quanto a trabalhar antes de ingressar no mestrado, agora se questiona a atualidade, se os mestrandos trabalham. Verificou-se que 89,29% dos resultados foram que trabalham e apenas 03 pessoas não; o principal motivo de não trabalhar está na dedicação exclusiva ao mestrado dado pelas mesmas.

Dos pesquisados que trabalham, perguntou-se da satisfação na remuneração, e o resultado foi que a maioria está satisfeito com seus retornos financeiros, com um percentual de 64,29%, enquanto que 21,43% encontram-se insatisfeitos com os retornos monetários de suas atividades.

Questionou-se ainda, dos mestrandos possuírem o respectivo registro em órgão da classe e habilitação. Verificou-se que 57,14% dos pesquisados possuem registro e os demais não possuem, podendo-se indagar sobre este resultado, pois o registro autoriza a exercer legalmente a profissão, porém quando se pensa em pesquisadores de uma área, estes estão exercendo sua profissão, e contribuindo para a mesma. Visto que somente aproximadamente a metade possui esta inscrição.

Por fim, foram realizados dois questionamentos, que visam resgatar dos mestrandos uma opinião acerca da estrutura universitária de apoio pedagógico, como bibliotecas, laboratórios, auditórios, etc; em que poderia nesses pontos, haver melhorias para formar profissionais para a docência e mercado de trabalho, mais qualificado. Entre os pontos mais debatidos, ficou a biblioteca, pois o entendimento dos mestrandos é que os seus acervos não se atualizam na mesma velocidade das publicações de boa qualidade, ficando assim desatualizada, ou até mesmo, de professores que sugerem livros que não constam na biblioteca.

Em outro comentário, a biblioteca precisa de um acervo maior, tanto em termos de livros como de assinatura de periódicos relevantes. Exemplo: a Biblioteca Universitária não assina o “JSTOR”, que na opinião do mesmo é relevante para os cursos de Administração, Economia e Contabilidade.

Outro apontamento é quanto à existência de uma sala de estudos que possa entrar portando “notebook”, pasta, livros, entre outros materiais. Alguns alunos não consideram a atual biblioteca um ambiente adequado nesse ponto.

A aplicabilidade dos conteúdos estudados também foi ponto de atenção por alguns mestrandos, pois acreditam que a universidade deveria proporcionar oportunidades de aplicação dos conteúdos pesquisados. Deveria buscar parcerias com empresas e instituições privadas possibilitando ao pesquisador (mestrando ou doutorando) a realização de pesquisas longitudinais que permitissem avaliar a Teoria e a Prática.

A estrutura da universidade quanto à disponibilidade de internet sem fio em todas as unidades, foi apontado por dois alunos, e, além disso, relataram que as salas de aulas poderiam ser mais confortáveis, que favoreceriam na concentração dos alunos aos conteúdos discutidos nas aulas. Relatam ainda, da existência do curso possuir um laboratório de informática, com essa ausência eles têm que disputarem os computadores com toda comunidade universitária, e colocam que os horários de utilização dos mesmos são difíceis.

Outros alunos colocaram que a estrutura existe, porém não é utilizada da maneira que deveria. E colocam ainda, que poderia ser formados grupos de apoio e incentivo a pesquisa, que facilitariam os mestrandos que iniciam seus cursos e não possuem experiência em fazer artigos e pesquisa com mais profundidade os temas.

Já outros alunos expõem que a estrutura de apoio pedagógico da universidade é boa, acreditam que apenas uma atualização mais constante nos laboratórios de informática seria suficiente para tornar esta estrutura excelente.

O segundo questionamento foi sobre a opinião dos alunos quanto ao que poderia mudar no curso, visando formar profissionais mais preparados para o mercado de trabalho. Entre as respostas obtidas, algumas podem ser aproveitadas para se analisar o atual contexto dos cursos analisados e o que alguns mestrandos possam esperar de seus mestrados, como este comentário:

> A universidade deveria rever o próprio conceito do curso. Explico. O mestrado é acadêmico e não profissionalizante. Diante disso os professores (na maioria) têm pouca experiência em consultoria empresarial e na condução de empresas, etc., esse fato faz com que as discussões sejam pouco práticas e os exemplos resumem-se aos livros.

Esta colocação exposta por um mestrando pode ser analisada como falta de experiência por parte de algum professor, porém muitos pesquisadores não atuam em empresas, mas conhecem muito sobre elas, talvez se ocorresse a oportunidade de firmar convênios com empresas, como relatado anteriormente por outro mestrando, isso seria facilmente contornado, possibilitando a aplicação da teoria no ambiente das empresas.

Outro ponto identificado por um aluno é a participação em eventos, que se tornam muito dispendiosos para os mestrandos, se pudessem ter maior incentivo nesse sentido, pois alguns se dedicam integralmente para as pesquisas e a falta de recursos é vista como uma dificuldade.

Como observado anteriormente, grande parte dos alunos ingressam no mestrado com pouco conhecimento do curso que irá realizar, e isso ficou evidenciado em uma observação realizado por outro mestrando – “Mais auxílio no inicio do mestrado no que tange a iniciação científica. Coisas que parecem obvias para quem já sabe pode ser uma barreira imensa para quem desconhece.” – Isso demonstra a dificuldade que alguns podem sofrer no início do mestrado, pois não estão familiarizados com artigos, pesquisas e entre outras coisas.

Apareceram outras contribuições como:

- “Diferentes atividades podiam ser exploradas, como os “*business-games*” utilizados em instituições como FGV/IbMec”;
- “Quanto a sua função de formação de professores de nível superior, poderia ser oferecida uma disciplina optativa de didática, que sei que já é lecionada no curso de mestrado em contabilidade, mas não no curso de economia”.
- “Uma maior integração com as empresas e maior exigência no estagio docência para quem quer seguir na área”.
- “A inserção de mais opções para créditos optativos pode ser uma alternativa para um melhor preparo dos mestrandos”.
- “Uma maior integração de trabalho entre os docentes e os alunos seria muito positivo para ambos os lados”.

Com isso, pode-se verificar a contribuição dos mestrandos para a melhoria dos seus cursos, estas foram opiniões relatadas ao questionário, devendo sua autoria por conta dos pesquisados, e tidas como resultados da pesquisa.

CONCLUSÕES

Ao realizar uma pesquisa buscando o perfil de determinado grupo, pode-se deparar com resultados acima das expectativas, que no caso do objetivo proposto para este estudo, que buscava verificar o perfil dos mestrandos dos cursos de Administração, Contabilidade e Economia da Universidade Federal de Santa Catarina, foi possível obterem dados que respondessem igualmente a questão proposta, e ainda, contribuições dadas por mestrandos para melhoria do aprendizado em seus cursos.

Ao observar o Plano Nacional da Educação, que deu origem ao Plano Nacional de Pós-Graduação, que busca atacar estrategicamente problemas da educação como um todo, e os cursos de pós-graduação, como é o caso dos três analisados, passam por essa linha, e verifica-se a importância da formação de docentes qualificados e preparados para o oficio do ensino e pesquisas nas suas áreas de atuações.

Entre os principais resultados, estão destacados os pontos que caracterizaram os mestrandos por cada curso, itens que eram específicos das linhas de pesquisas e do dia-a-dia dos programas analisados. Mesmo que a amostra obtida não seja o todo, ela pôde representar e trazer informações das mais variadas, mesmo antes da inserção destes alunos em seus cursos, demonstrou qual caminho seguiram para obter o acesso, passando pela rotina do mestrado, e finalizando com a expectativa dos alunos quanto à seqüência de seus aprendizados e qualificações.

Os programas procuram formar mestres, visando a docência, porém pelo relato dos mestrandos, superam estas expectativas, sendo vista por muitos como uma realização pessoal, não apenas profissional.

Contudo, os mestrandos identificaram pontos que poderão ser melhorados, na estrutura da universidade, na formação de grupos de pesquisas mais consolidados dentro dos programas, vinculados a empresas, para servirem de objeto de estudos, com acesso mais facilitado. A biblioteca foi identificada como um setor que pode melhorar, com acervo mais atual e acompanhando a evolução das discussões dos mais variados temas. Ocorreram outros apontamentos como a criação de uma sala de estudos, e um laboratório de informática que possa atender os anseios dos pesquisadores.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria M. de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação**: noções práticas. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB).** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 24/10/2008.

_____. Lei 10.172/01 - Plano Nacional da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 24/10/2008.

CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG)**. 2004. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 20/11/2008.

CPGA. **Curso de Pós-Graduação em Administração**. Disponível em: <http://www.cpga.ufsc.br/>. Acesso dia: 20/11/2008.

CPGE. **Curso de Pós-Graduação em Economia**. Disponível em: <http://www.cpge.ufsc.br/>. Acesso dia: 20/11/2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LAFFIN, Marcos. **De contador a professor**: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade. Florianópolis: Imprensa Universitária, 2005.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

MARION, J. C.. MARION, M. M. C.. **A Importância da Pesquisa no Ensino da Contabilidade**. 1998. Disponível em: <http://www.nossocontador.com/Artigos/8.pdf >. Acesso dia: 07 de junho de 2008.

PPGC. **Programa de Pós-Graduação em Contabilidade**. Disponível em: < http://www.ppgc.ufsc.br/>. Acesso dia: 20/11/2008.

RAUPP, Bruna Lima. **Mercado de trabalho para profissionais formados no curso de ciências contábeis que ingressaram no setor público**. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Ciências Contábeis). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**: Métodos e Técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RICHTER, Patrícia J. de A.. **Os principais fatores que afetam a qualidade do ensino de Contabilidade.** Disponível em: <http://www.classecontabil.com.br/trabalhos.php>. Acesso em: 10 de junho de 2008.

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

LA DOCENCIA EN CONTABILIDAD DE GESTION Y EL APOYO DE LA VIRTUALIZACIÓN EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACION SUPERIOR.

Tipificación: Comunicación de experiencias docentes

Autores

Adolfo Millán Aguilar
Catedrático Escuela Universitaria

Clara I. Muñoz Colomina
Titular Universidad

Elena Urquía Grande
Contratada doctora
Universidad Complutense de Madrid (UCM), España

Miembros de la
ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE PROFESORES DE CONTABILIDAD

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

LA DOCENCIA EN CONTABILIDAD DE GESTION Y EL APOYO DE LA VIRTUALIZACIÓN EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACION SUPERIOR.

Tipificación: Comunicación de experiencias docentes

RESUMEN

En estos momentos España está en un proceso de reforma total de la enseñanza universitaria en el marco del denominado "Espacio Europeo de Educación Superior y de Investigación", el cual presenta unas características particulares dado que, además de reforma la estructura de titulaciones, se obliga a dar un vuelco completo a los tradicionales métodos de docencia, concretado en las siguientes innovaciones:

- Pasar de un modelo docente basado en la clase magistral a otro basado el método del aprendizaje.
- Como consecuencia de lo anterior, una medición de la docencia basada en horas de trabajo del alumno y no en las horas de clase del profesor.
- La irrupción con fuerza de las nuevas tecnologías en la educación, lo que obliga a nuevos replanteamientos tanto en el método docente como en la relación y comunicación entre alumno y profesor.

En este contexto surgen una serie de cuestiones a planteas como son:

- Nueva estructura de la docencia: ¿cómo aplicar el método del aprendizaje?
- El uso de instrumentos tecnológicos: ¿cuáles y como aplicarlos?
- La puesta en marcha de una página web de apoyo a la docencia: ¿Con qué estructura y contenidos se debe diseñar para ser herramienta práctica para la docencia?
- Como enlazar con el mundo real de la empresa: ¿pueden vincularse la docencia y la empresa de forma activa?

El trabajo presentado pretende realizar una aportación para responder a las preguntas anteriores en el marco de las enseñanzas en Contabilidad y concretamente en su rama de costes.

1. PRESENTACIÓN

El entorno del "Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha supuesto un importante revulsivo para la innovación educativa en el Universidad Española en general, y en la Universidad Complutense en particular. La necesidad de cambiar el enfoque de "clase magistral" por "*aprendizaje activo"*, combinado con la irrupción de las nuevas tecnologías en la docencia, supone un gran cambio y su completo reenfoque. Todo ello obliga a una revisión, tanto de los métodos, como de los procedimientos utilizados de forma tradicional en la enseñanza superior española.

En este contexto se sitúa esta propuesta para las enseñanzas en la Contabilidad, apoyada en dos aspectos que se pretenden desarrollar en esta comunicación:

1) Describir una experiencia con una nueva metodología docente para las asignaturas del área de contabilidad basada en desplegar las capacidades y competencias que se pretenden fomentar en el alumno.

2) El uso de una plataforma informática especializada en entornos docentes como soporte para el desarrollo de una herramienta~~,~~ eje de apoyo a la docencia.

Este trabajo se ha basado en la aplicación de esta experiencia en varias asignaturas de contabilidad y en concreto en la asignatura "Contabilidad de Gestión", cuatrimestral 60 horas lectivas que se imparte en la licenciatura de Administración y Dirección de Empresas en la Universidad Complutense de Madrid. Se ha elegido esta asignatura por sus contenidos, de carácter básico y general, y por su segura inclusión en las titulaciones de Administración de Empresas de cualquier país, bajo el nombre que proceda.

2. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

En el siglo XXI, la Universidad europea está sujeta a un entorno de constante de cambio y adaptación. Asimismo, las empresas están cada vez más, inmersas en entornos complejos, donde la competitividad internacional se encuentra en una tendencia creciente. Las tecnologías de la información y comunicación propician que la información llegue cada vez de forma más rápida y continuada propiciando un amplio abanico de posibilidades a la hora de tomar decisiones. El docente de contabilidad de gestión tiene que hacer frente a dos retos: aplicar la metodología adecuada para adaptarse al EEES y contribuir a proporcionar profesionales con el perfil que demanda la sociedad, capaces de gestionar el conocimiento y aplicar coherentemente estrategias de gestión que permitan el liderazgo en el mercado.

Frente a estos dos retos, el alumno adquiere un papel relevante en el aprendizaje a través de la construcción de su realidad, apoyándose en todas las herramientas a su alcance. Por otro lado, la enseñanza de la contabilidad está en constante cambio y evolución al tener en cuenta diversos factores, como la normativa vigente en cada momento, las prácticas de gestión en las empresas más dinámicas y competitiva, la forma de presentar la información y el método más acorde para el aprendizaje de la materia (Potter, B.N y Johnston, C.G.; 2006; Albrecht y Sack; 2000).

Por este motivo, no sólo los alumnos han de hacerse más conocedores del uso de herramientas informáticas como apoyo a todo su aprendizaje, también los profesores deben propiciar el uso de herramientas en esa dirección (Paisey y Paisey, 2005). En este

sentido, las TICs como apoyo a los nuevos métodos de aprendizaje en Contabilidad de Gestión puede servir de inductor para futuros puestos de responsabilidad.

2.1 El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

La educación constituye una importante preocupación de los gobiernos de todos los países europeos, aunque las estructuras de los sistemas educativos varían considerablemente, tanto entre los países como dentro de los mismos. En Europa existe gran diversidad de responsabilidades en la financiación, gestión y evaluación de la educación y la formación. Se aplican planteamientos diferentes respecto a la enseñanza primaria, secundaria, el aprendizaje y la formación profesional, la educación superior y complementaria, los exámenes y las evaluaciones.

Tampoco, se utiliza una terminología común para describir las capacidades, los títulos profesionales y las calificaciones laborales. El objetivo principal de la Unión Europea es que los alumnos adquieran unos conocimientos de forma dinámica y competitiva basada en un crecimiento de la economía mundial con acceso a mejores trabajos a nivel internacional (Bergen, 2005). De esta manera se podrá llegar a un cambio radical con programa común de modernización de sistemas educativos enfocados hacia la mejora continua (Commission Communication, 2005).

Las Declaraciones de la Sorbona (1998) y Bolonia (1999), Praga (2001), Göteburg (2001) iniciaron un proceso para promover la convergencia entre los sistemas nacionales de educación que permita desarrollar un EEES coherente, compatible y competitivo; que sea atractivo para los estudiantes y académicos europeos y de otros continentes.

Los puntos clave del EEES serán la adopción de un Sistema de Créditos de Transferencia y Acumulación (ECTS) y el establecimiento de un sistema docente basado fundamentalmente en tres ciclos (Grado, Master y Doctorado, conformando estos dos últimos el Postgrado), con titulaciones que cualifiquen para la inserción en el mercado laboral, todo ello acompañado de la implantación de un Suplemento Europeo al Título y la evaluación de los niveles de calidad. Se incide con particular énfasis en la adopción y desarrollo armónico de sistemas fácilmente comparables de titulaciones que permitan el reconocimiento académico y profesional en toda la UE para ofrecer una formación competitiva y abierta hacia un mercado de trabajo que supera las fronteras nacionales.

La Unión Europea es, para este sector en plena evolución, un foro de intercambio de ideas y buenas prácticas. Así, ofrece un marco para tratar asuntos tales como las nuevas tecnologías en la educación y el reconocimiento internacional de las evaluaciones y una plataforma para consensuar, comparar, establecer referencias y elaborar políticas. El objetivo principal es contribuir a preservar todos los aspectos positivos de la diversidad educativa en Europa, aprovechándolos para mejorar la calidad, eliminar los obstáculos a las oportunidades de aprendizaje y satisfacer las necesidades educativas del siglo XXI. La técnica utilizada se basa más bien en una coordinación abierta y una consulta amplia, lo cual se refleja en los libros blancos, las resoluciones y la definición conjunta de objetivos, y en instrumentos legales de la UE más apremiantes como los reglamentos y las directivas.

La puesta en marcha del EEES en España, es una buena oportunidad para introducir innovaciones didácticas apoyadas en procesos de formación que estimulen una reflexión

fundamentada sobre la propia actividad docente, de forma que se desencadenen procesos de mejora constante de la enseñanza en nuestra Universidad. Se han de plantear modelos de enseñanza-aprendizaje en los que las clases sean dialogadas, donde el profesor actúe de estimulador de la participación, planteando actividades variadas y el alumno adopte un papel activo. Clases donde se fomente el aprendizaje comprensivo, la aplicación de conocimientos y la toma de decisiones; en definitiva que la comunicación profesor alumno sea bidireccional. Este planteamiento nos lleva a tomar en consideración el modelo constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Actualmente el ordenador sustituye en buena medida a la pizarra convencional y el concepto de aprendizaje permanente se convierte en realidad. La adquisición de capacidades y conocimientos es cada vez más una cuestión de responsabilidad personal por parte del alumno.

2.2 La tecnología de la información y la comunicación en la enseñanza Universitaria

El conocimiento y capacidades que necesita actualmente la sociedad están en consonancia con el desarrollo tecnológico, el cual está sometido a continuos cambios. La posibilidad de acceder a nuevas tecnologías, es el filtro de muchas empresas para incluirse o mantenerse en el tejido productivo. Las empresas necesitan de profesionales capaces de desarrollar nuevas aptitudes y conocimientos, donde el profesional estratégico adquiere especial relevancia. Por tanto, el sistema educativo tiene que proporcionar el aprendizaje que se adapte a los requerimientos de la sociedad, y formar a profesionales en el desarrollo de sus habilidades y/o capacidades y entrenados en el *aprendizaje de seguir aprendiendo*.

El aprendizaje en el sentido constructivista (Vygotsky 1962; Sánchez Delgado, P; 2005) afirma que el alumno es capaz de crear conocimiento a partir de la confluencia entre lo que sabe, la información que recibe y su propia experiencia personal, es el punto de partida a los requerimientos de la sociedad actual.

Las TIC está presente en el día a día, de la Universidad española, siendo frecuente herramientas como Campus Virtual que ponen al alumno y profesor en contacto directo con la emergente sociedad de la información, les permite interactuar con el mundo (foros, correos….), acceder a diferentes herramientas que facilitan el trabajo de aprendizaje-enseñanza (hojas de cálculos, procesadores de textos, herramientas para presentaciones, programas especializado en la materia, etc.), así como organizar las actividades de las asignaturas y su seguimiento. Cuando la Universidad está preparada para aprovechar la Tecnología y cuenta con docentes concienciados en la adaptación al medio y a la mejora continua, se consigue un aprendizaje abierto a todas las oportunidades que le brindan los sistemas de información y comunicación.

En nuestro trabajo partimos de una Universidad abierta a las TIC, con una metodología basada en el concepto de ‘pedagogía emergente’, donde el trabajo que va siendo realizado indica las actividades más eficaces en cada contexto, a través de la retroalimentación de los alumnos, atendiendo a las necesidades observadas y los resultados obtenidos (Ottewill y Macfarlane, 2003; Millán, Guerrero y Heras, 2006, Arquero et al. 2004,2007; Urquía, Muñoz y Cano 2009).

Además hay que tener en cuenta que la sociedad actual necesita estar en consonancia con los continuos cambios del desarrollo tecnológico. Esto se ve reflejado en las empresas, que tienen que estar permanentemente actualizadas si quieren incluirse o mantenerse en el tejido productivo y demandan profesionales capaces de desarrollar nuevas aptitudes y conocimientos. El profesional estratégico adquiere especial relevancia, es por todo esto, que el sistema educativo tiene que adaptarse a los requerimientos de la sociedad, y formar a profesionales en el desarrollo de sus habilidades-capacidades entrenados en el aprendizaje continuo.

Hay numerosos ejemplos que hablan de las ventajas de incorporar las TIC al proceso de aprendizaje en el área de Contabilidad, (Larriba, Mir 2006; Bryant y Hunton 2000). En concreto, estos últimos analizan una muestra de 185 estudiantes de un curso de Contabilidad en LADE apoyándose en hojas de cálculo y análisis de sensibilidad y fue comparado con otro grupo que utilizó la metodología basada en lecciones magistrales; se apreciaron mejores resultados en el grupo primero. Kalbers y Rosner (2003) analizaron la satisfacción de los alumnos en 200 instituciones americanas con la impartición de contabilidad apoyándose en las TIC y el resultado también fue muy positivo.

Por otro lado, la enseñanza de Contabilidad de Gestión evoluciona de forma paralela a las innovaciones en la gestión de la empresa. Esto requiere un método didáctico acorde al aprendizaje de la materia (Watson et al. 2007; Potter y Johnston, 2006; Albrecht y Sack, 2000) que apoyado en la aplicación de las TIC pueda potenciar capacidades y habilidades de los estudiantes para la futura gestión empresarial. Simultáneamente se conseguiría una mejora continua en la docencia Freeman y Capper, (2000). En este contexto, el alumno adquiere un papel relevante en el aprendizaje, afirmándose en la aplicación de todas las herramientas a su alcance y aumentando su motivación.

El papel del profesor una vez seleccionadas y organizadas las actividades, es la de orientador que observa el proceso de aprendizaje en acción y sirve como guía de ese proceso. El aprendizaje así concebido tiene como objetivo proporcionar al profesorado una mayor diversidad de medios, materiales didácticos y actividades para que el alumnado tenga una mayor exposición a la realidad de la empresa, con mayor intensificación en la práctica, promoviendo el autoaprendizaje y apertura a la diversidad.

3.- MODELO PROPUESTO: MARCO GENERAL

El modelo propuesto parte de un marco general común a otras materias y se basa en que los alumnos desarrollen las siguientes capacidades y competencias:

Capacidad crítica y metodológica para aplicar los conceptos y teorías, es decir, analizar y comprender los conceptos y las hipótesis contenidas en teorías y modelos para su adecuada aplicación en la problemática empresarial, mediante el estudio, desarrollo y evaluación de casos teórico -prácticos. Por ello, deben resolver problemas y tomar de decisiones, que se plasman en la entrega de los problemas y casos discutidos en clase y las pequeñas pruebas que se realicen durante el curso.

Competencias prácticas e instrumentales: Mediante la evaluación de casos escritos entregados, se desarrollará la aplicación de términos analíticos y cuantitativos para resolver problemas.

Se utilizan las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional como una herramienta para la expresión y la comunicación, para el acceso a fuentes de información, como medio de archivo de datos y documentos, para tareas de presentación, para el aprendizaje, la investigación y el trabajo cooperativo. Elementos: manejo del ordenador a nivel de usuario, conocimiento y uso de medios audiovisuales, multimedia, uso de Internet para comunicarse y trabajar cooperativamente. Se evaluará esta competencia a través de la entrega de determinados casos y supuestos resueltos por Excel.

Capacidad de comunicación e integración con otros estudiantes. Se fomenta mediante los trabajos en grupo o equipo formados aleatoriamente. Aprecia el valor de las ideas de otras personas para enriquecer el proyecto, es consciente de la mejora en los resultados después de planificar y desarrollar juntos el trabajo.

Capacidad de autoaprendizaje. Se utilizarán las tutorías para fomentar autonomía en el aprendizaje, es decir, la capacidad de orientar su estudio y aprendizaje de modo cada vez más independiente, desarrollando su propia iniciativa y responsabilidad. Los elementos barajados serán: el desarrollo de su capacidad de autonomía personal, académica y profesional, capacidad de gestionar su tiempo, seleccionar sus prioridades, cumplir los plazos establecidos, responsabilidad ante lo acordado.

Con el contenido de la materia se pretende alcanzar los siguientes objetivos de aprendizaje:

a) Comprender el modelo de formación de costes, resultados y valoración de activos de la producción durante el ciclo de explotación.

b) Manejar sistemas de costes para tomar decisiones en el corto plazo.

c) Conocer el modelo de gestión de costes por actividades.

La metodología docente en esta asignatura teniendo en cuenta la asignación de ECTS está fundamentada en la enseñanza presencial pero basada en un proceso interactivo de enseñanza y aprendizaje del alumno tanto en grupo como individual y en dos tipos de actividades: dentro y fuera del aula, un concepto hasta ahora desconocido en la Universidad Española puesto que la enseñanza fuera del aula o era considerada tutorías o no había.

<u>TRABAJO EN EL AULA:</u>

En las sesiones de clase se desarrollan estas actividades:

a) Una clase magistral básica del profesor sobre los contenidos teóricos de cada tema.

b) Una relación de supuestos preelaborados en los cuales se intenta poner en práctica la teoría explicada, siempre en un marco de laboratorio para afianzar los conceptos de las transacciones analizadas o instrumentos enseñados. Las correspondientes soluciones a los anteriores supuestos, que permiten disponer de una versión cerrada de los mismos y la autocorrección en su caso.

c) Resolución de exámenes cortos tipo *test* sobre los temas tratados en varias semanas que sirvan de repaso de los contenidos que se han ido impartiendo.

d) Resolución del Examen Final que constará de dos partes: una parte teórica y otra práctica con un supuesto que englobe toda la asignatura.

TRABAJO FUERA DEL AULA:

Son actividades basadas en aplicar los conocimientos a una situación real y que consisten en:

- Visitas a una serie de empresas con diferentes tipos de procesos productivos.
- El diseño, en equipo, de un sistema de costes basado en una de las visitas anteriores
- Exposición y debate de los trabajos anteriores
- Además se establecen dos tipos de tutorías: unas obligatorias destinadas a la tutela de trabajos en equipo para las exposiciones orales en clase y otras voluntarias para la resolución de dudas.

De esta forma se enlaza el estudio de la visión práctica de la contabilidad de costes con la adquisición de destrezas complementarias como son: el trabajo en grupo y la defensa de sus posiciones ante un colectivo. Los Anexos 1a y 1b detallan la programación de tiempos ajustados al crédito docente europeo (ECTS).

Como consecuencia de todos estos pasos el método docente aplica un sistema de evaluación basado en la combinación de los siguientes ítems: participación activa en clase (20%), los ejercicios entregados por los alumnos (20%), el trabajo presentado en el aula (15%), unos tests teóricos de control por tema (15%) y una prueba práctica final (30%).

Esta metodología aplicada a un tema concreto del programa se traduce en los siguientes pasos:

a) Plantear el soporte teórico del tema que corresponda para que el alumno aprenda y comprenda una serie de nociones básicas enfocadas de forma sencilla.

b) Con la base de esa teoría el alumno intenta desarrollar por su cuenta los supuestos ofertados apoyado por el profesor que atiende sus dudas. Con este enfoque, el alumno consolida y desarrolla con mayor profundidad los conocimientos teóricos adquiridos, bajo la orientación del profesor.

c) Exposición en la clase de las soluciones de algunos casos planteados. La finalidad es que el estudiante defienda su propuesta de solución en clase y asumir un debate con el resto de compañeros que deben participar y exponer sus puntos de vista, facilitando el intercambio de impresiones y experiencia lo que permite desarrollar la capacidad de defender sus opiniones ante un colectivo

d) Se concluye el tema con un test que evalúa el grado de asentamiento de la formación teórica.

Adicionalmente se plantea un trabajo que permita la aplicación práctica de los contenidos aprendidos en las actividades docentes clásicas. Esta etapa comienza con la visita a ciertas entidades en donde los profesionales explicarán el proceso productivo y el

sistema de que disponen para el cálculo y control de gestión de costes. Tras estas visitas, el grupo de alumnos elije una con el objetivo de diseñar un modelo de costes aplicable a esa entidad, con ello va enriqueciendo su trabajo tema a tema con las conclusiones que extrae de su aprendizaje. Al final del curso el grupo de alumnos habrá diseñado su propia estructura de costes para la actividad elegida.

4. EL SOPORTE INFORMÁTICO

El uso de soportes informáticos se ha convertido en uno de los ejes fundamentales de la docencia del siglo XXI, no sólo para la educación a distancia, sino también para la presencial dado su potencialidad. Por esto, esta metodología se apoya en la utilización de los sistemas de comunicación electrónicos, que permiten un intercambio de información fluido alumno-profesor, tanto en el envío de materiales como en la resolución de dudas, envío de comentarios y observaciones a título individual o colectivo, etc.

El eje básico es el uso de una plataforma especializada desarrollada en la Universidad Complutense de Madrid muy flexible, sobre la cual el profesor organiza sus materiales según el perfil de la materia impartida. El uso de este tipo de plataformas permite:

- ⇨ Que el profesor pueda utilizar directamente la herramienta, al ser de fácil manejo y personalizar su presentación y, a su vez, puede modificar los contenidos sobre la marcha lo que origina una gran flexibilidad de adaptación y permanente actualización.

- ⇨ La preparación de los materiales de trabajo en los soportes ofimáticos habituales: procesador de textos, hojas de cálculo, etc. que posteriormente se incorporan al sistema informático.

- ⇨ Un lugar de encuentro con los alumnos fuera del aula, con una comunicación cibernética fluida a través de las herramientas intranet instaladas.

Aparte de las ventajas generales que presenta la herramienta como soporte de información pueden plantearse otras adicionales a nivel estrictamente docente como son:

- ➢ La gestión en todo momento de la información accesible al alumno de tal forma que puede facilitar enunciados y soluciones en el momento que se precise, reduciendo sustancialmente la toma de apuntes.

- ➢ La interactividad en la propia clase: el profesor o un compañero puede reflejar en la pantalla general una solución de un supuesto y el alumno dispone del enunciado en su propio ordenador facilitando el seguimiento de la solución.

Adicionalmente existen otras herramientas informáticas de interés para apoyo a la docencia como la posibilidad de instalar tests en las aplicaciones de powerpoint para respuesta inmediata a través de mandos, útiles para mantener el interés del alumno, así como permiten evaluar el grado de comprensión inmediato sobre el tema expuesto. Por otra parte, el correo y el foro colaboran sustancialmente a desarrollar las competencias de comunicación descritas.

El correo electrónico tiene una doble función:

- ➔ El envío de supuestos y trabajos para su revisión y posterior devolución en su caso, apoyado por las opciones de correo de los grupos de trabajo que permiten el archivo

de materiales en carpetas específicas de cada grupo y el envío de correos a las personas específicas del grupo(no entiendo)

➔ El planteamiento de dudas y cuestiones muy concretas y de pequeño y mediano calado sobre los contenidos docentes, supuestos y trabajos que pueden responderse de la misma forma. De esta forma se supera el marco de estricta tutoría presencial, no con el objetivo de suprimirla, pero si de agilizarla y evitar esas esperas de tiempo entre ellas y dejarla exclusivamente para problemas de mayor enjundia con un talante más personalizado.

Si se quiere que el correo electrónico sea útil y sirva como un sistema de tutorías a distancia debe plantearse una respuesta ágil (en no más de 48 horas), si no pierde una parte importante de su eficacia.

E*l foro* de discusión permite una comunicación general entre las personas que participan en la asignatura. Le sirve al profesor para informar al conjunto de la clase sobre aspectos de interés para todo el alumnado, dejando el correo para asuntos personalizados, y a los alumnos para solicitar apoyo o ayuda a sus compañeros. Puede haber también foros particulares, por ejemplo para grupos de trabajo, si así se considerase oportuno.

5. ESTRUCTURA DEL SOPORTE INFORMÁTICO

El soporte informático se encuentra instalado en la plataforma WebCT de la UCM y consta del siguiente menú de inicio (expuesto en la pantalla 1)

PANTALLA 1: Inicio

Como cuestión previa conviene aclarar que el sistema permite controlar el grado de acceso de los alumnos a los materiales incorporados en la plataforma. Esto es especialmente útil en el caso de las soluciones de los supuestos y los exámenes.

Cada una de los elementos del menú inicio consta de los siguientes apartados:

Organización

Presenta el siguiente menú operativo:

- Programa: recoge el programa de la asignatura
- Calendario : recoge el calendario oficial de la UCM y el calendario de trabajo en el que se indican las fechas claves del curso: exámenes, entrega de trabajos, etc.,
- Grupos de trabajo: en está página están desarrollados los grupos de trabajo establecidos. En principio los grupos están formados por tres o cuatros alumnos
- Normas de funcionamiento del curso: Se contemplan las normas de funcionamiento de los grupos de trabajo, normas de funcionamiento de exámenes, etc.

La visualización de este menú es la siguiente (pantalla 2):

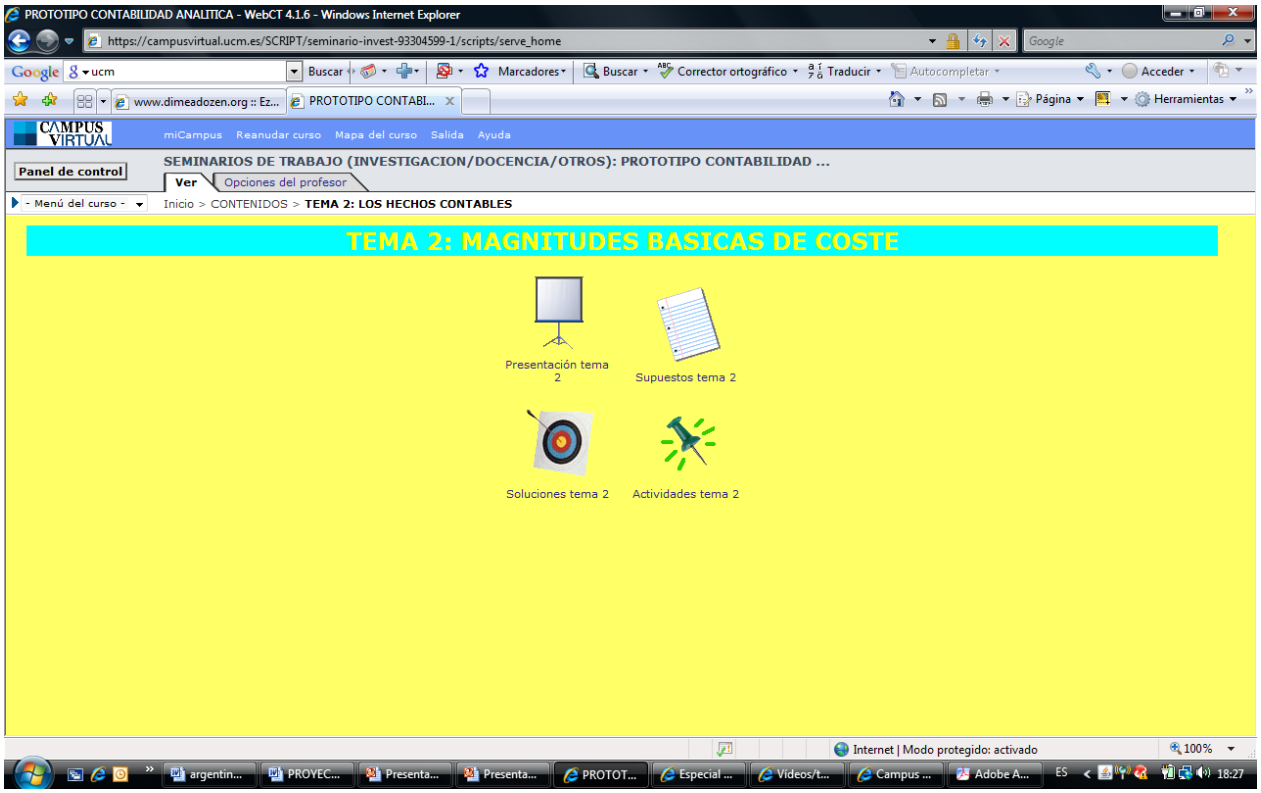
PANTALLA 2: Organización.

Adicionalmente podrían colgarse otros materiales de interés como: lecturas de carácter general, legislación general en su caso, o contenidos que afectasen al conjunto de la asignatura.

Contenidos.

Para cada tema del programa se desarrolla un menú que presenta la siguiente configuración (pantalla 3):

PANTALLA 3: Contenidos por tema.



Cada tema consta de los siguientes contenidos:

- Presentación: recoge en una página única la exposición en formato PowerPoint que se utiliza como base para explicar los contenidos teóricos básicos.

- Supuestos: comprende el enunciado de los supuestos, generalmente en formato de Word y en páginas únicas, bien una para todos los supuestos o por bloques según algunas características comunes. En algunos temas cuya solución así lo exige, se incorporan plantillas en formato Excel para facilitar la resolución de los supuestos. Según el tipo de supuestos, los alumnos deberán realizarlos de forma individual o en grupos de trabajo.

- Soluciones: recoge la solución de los supuestos anteriores en páginas únicas, en formatos Word o Excel según las necesidades de los ejercicios.

- Actividades: incluye el trabajo o trabajos que los alumnos deben realizar como complemento en cada tema. Puede ser alguna búsqueda de información o las sugerencias u orientaciones que el profesor le facilita para que le sirva de guía para orientarle en el trabajo previsto

Comunicaciones

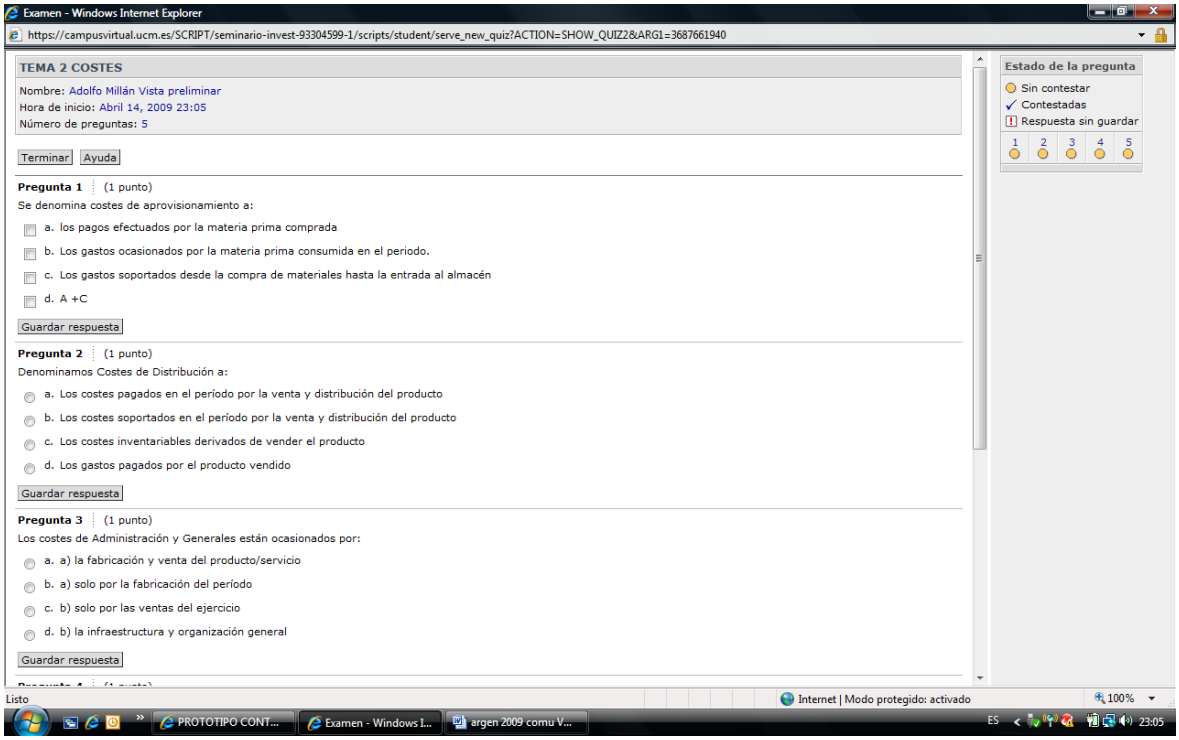
El menú de comunicaciones pretende recoger los sistemas informáticos de puesta en contacto entre alumno y profesor, así como de los alumnos entre si. Consta de dos bloques: el correo y el foro.

Exámenes y calificaciones

La evaluación del alumno se compone de: trabajos, supuestos, exámenes prácticos y test teóricos, que se pueden incorporar al sistema pues son los más fáciles de sistematizar e informatizar, dado lo homogéneo de su planteamiento y delimitación de su respuesta. Para diseñar las respuestas al tipo test, existen diversas alternativas que el profesor puede elegir: individual, múltiple, cruzada, etc., así como la posibilidad de introducir distintos tipos de puntuación por acierto y/o error según el grado de dificultad de la pregunta emitida.

La pantalla 4 plantea un ejemplo de tipo tests incorporado

PANTALLA 4: Presentación de los test



Una ventaja importante de la aplicación es, que una vez preparados e incorporados los exámenes, éstos pueden cumplir dos finalidades:

➔ Autoevaluación para que el alumno conozca su nivel.

➔ Examen propiamente dicho.

En nuestra opinión, estos tests, aunque tengan una finalidad basada en la autoevaluación deben incorporarse como parte de la nota, al objeto de que el alumno los tome con la debida seriedad y sirvan al profesor como referencia de una primera impresión del nivel de la clase. De no hacerse así, serían inútiles pues significaría dejar la responsabilidad de su resolución en las manos exclusivas del alumno.

La incorporación de los tests en el entorno informático aporta importantes ventajas: calificación automática, conocimiento inmediato del resultado, incorporación de la nota a la ficha del alumno, elaboración por el sistema de estadísticas de respuestas para conocer los puntos débiles, etc.

6. REQUISITOS DEL SISTEMA PROPUESTO

Para que el sistema propuesto pueda ser útil a los objetivos docentes planteados, precisa de una serie de requisitos técnicos y de organización que son los siguientes:

- ✓ *Número de alumnos*

  Es uno de los factores clave del éxito. En este sentido, se está trabajando con un grupo-piloto experimental de 25 alumnos y dos profesores, que están dedicando en la práctica un tiempo muy superior al formalmente contemplado en su compromiso docente. Hay que entender que un número de alumnos superior desbordaría ampliamente las posibilidades de seguimiento continuo y atención personalizada, que se considera un elemento clave del método, y dificultaría ostensiblemente la viabilidad del proyecto educativo.

  También es cierto que el sistema puede admitir cierta flexibilidad en las labores docentes del profesorado, dado que permite la posibilidad de trabajar un conjunto de profesores en equipo con varios grupos a la vez. Esto conlleva un adecuado reparto de tareas y un apoyo informático suficientemente consolidado.

- ✓ *Formación informática*.

  El alumno debe disponer de una formación básica en entornos informáticos, fundamentalmente en sistema operativo, así como manejar un procesador de textos y una hoja de cálculo.

- ✓ *Infraestructura informática*.

  Para que el alumno pueda participar activamente utilizando el soporte de apoyo, el centro debe disponer de la infraestructura informática adecuada compuesta por:

  - ➔ Un conjunto de aulas informáticas con suficiente numero de ordenadores personales y potencia.
  - ➔ Un servidor para facilitar la comunicación
  - ➔ Un entorno operativo corporativo común para todos, con el objeto de evitar la dispersión de programas.

  Además el alumno debe disponer, a título particular, de la infraestructura adecuada básica: ordenador personal, conexión a Internet y programas informáticos. Dado que esta opción supone una carga económica adicional para el alumno, la Universidad debe facilitar los medios adecuados para que no se creen problemas discriminatorios en función del nivel de renta de los estudiantes.

7. CONCLUSIONES

El actual entorno universitario español presenta una ocasión excepcional para la innovación en los métodos docentes y la incorporación de nuevas tecnologías, al encontrarse inmerso en el proceso de evolución hacia el EEES.

Dentro de este contexto, la enseñanza de la Contabilidad puede salir de su tradicional ciclo de clase magistral como símbolo del aprendizaje pasivo, para buscar nuevas formas de actuación pedagógica, así como introducir el soporte informático como herramienta de apoyo para el trabajo del alumno.

En este sentido, la actual existencia de plataformas específicas facilita el uso de la tecnología informática aplicada a la docencia, que la pone al alcance de cualquier profesor con formación técnica básica.

El profesor puede preparar una asignatura virtualizada para las materias contables que concentre casi todas las necesidades docentes y discentes, y que sirva de herramienta básica de apoyo con las siguientes ventajas:

- ✓ Elimina el soporte de papel con la consiguiente comodidad por ahorro de costes, archivo, etc.

- ✓ Aumenta la fluidez en la comunicación que se puede realizar de forma muy rápida, sin necesidad de esperar a las tutorías o clases,

- ✓ Reduce la necesidad de presencia física, tanto de alumno como de profesor, en consultas, entrega de ejercicios o comentarios sobre los mismos.

- ✓ Facilitar la evaluación con la informatización de exámenes tipo test con todas las ventajas que conlleva.

Anexo primero:

	Metodología de Enseñanza-Aprendizaje (nº de horas)							
	Clases Magistrales (a)	Casos Prácticos (b)	Aula Informática (c)	Tutorías (d)	Trabajo Individua (e)	Trabajo en clase (a)+(b)+(c)	Trabajo fuera de clase (d)+(e)	Total
Capitulo 1 Introducción a la Contabilidad Analítica	2				2	2	2	4
Capitulo 2 El coste: Conceptos Básicos	0,5	0,5	1		3,5	2	3,5	5,5
Capitulo 3 Proceso de determinación de los costes	1	2	2	1	5	5	6	11
Capitulo 4 Estructura del modelo básico de acumulación de costes	1,5	1	2	2	6	4,5	8	12,5
Capitulo 5 La captación y elaboración de datos	0,5	0,5	1	1	5	2	6	8
Capitulo 6 Localización e imputación de los costes	1	1	4	2	8	6	10	16
Capitulo 7 La actividad y la capacidad como conceptos básicos para el análisis y control de gestión	1	1	4	2	8	6	10	16
Capitulo 8 El modelo de Direct Cost	1	1	4	2	8	6	10	16
Capitulo 9 Aplicaciones del Direct Cost a las decisiones sobre precios y productos	1	1	4	2	8	6	10	16
Capitulo 10 La asignación y gestión de los costes por el modelo ABC	1	0,5	4	2	8	5,5	10	15,5
Exámenes Cortos, Autoevaluaciones y Examen Final			15	15	30	15	45	
TOTALES						**60**	**120,5**	**180,5**

Tabla 1. Distribución del tiempo asignado a cada actividad según créditos ECTS en Contabilidad de Gestión

Anexo segundo

<table>
<tr><th colspan="2">Capítulo 4: Estructura del modelo básico de acumulación: el análisis por funciones</th></tr>
<tr><td>Objetivos de estudio
- Concepto y objetivos de la clasificación de los costes por funciones
- Principales funciones que integran la actividad de explotación de la empresa y criterios para la delimitación e imputación de sus costes. La asignación de costes a coste completo industrial.
- Valoración de inventarios (NIC nº 2)
- Cuenta de resultados funcional: concepto y estructura. Análisis comparativo de la información suministrada por las cuentas de resultados funcional y por naturaleza.
- Determinación del coste cuando existe producción en curso y semiterminada. El concepto de producción equivalente.</td><td>Actividades
- Breve introducción teórica por parte del profesor.
- Resolución y discusión de casos prácticos, combinando diversos procedimientos: exposición del profesor o del alumno y corrección de los casos facilitando la solución por Excel.
- Investigación de empresas reales con cuentas de resultados analíticas publicadas en la Web
- Autoevaluación del alumno a través de test que estarán en el campus virtual WEB CT de la UCM
- Tutorías para resolución de dudas y tutela de trabajos en equipo para las exposiciones orales en clase.</td></tr>
<tr><td>Métodos de enseñanza y aprendizaje
- 1 hora para la introducción
- 1 hora para la discusión del supuesto o caso
- 2 hora para resolver los ejercicios en la sala de ordenadores
- 1hora para conclusiones</td><td>Tiempo extra del alumno
- 1 hora de lectura previa del capítulo
- 1 hora de investigación individual
- 2 horas de trabajo individual o en grupo para resolver los ejercicios
- 2 h de tutorías para resolver dudas</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos
- Dos horas en clase con ordenador y proyector de video para la presentación y discusión del capitulo y 3 h en la sala de ordenadores.
- Programas: Power Point y Excel</td></tr>
</table>

Tabla 2: ejemplo de desarrollo de un capitulo de programa

BIBLIOGRAFÍA

Albrecht, W.S. and Sack, R.J. (2000) Accounting education: charting the course through a perilous future. Accounting Education Series,16 (Sarasota, Fl: American Accounting Association).

Arquero, J.L., Jiménez Cardoso, S.M. and Joyce, J. (2004). Skills development, motivation and learning in financial statement analysis: an evaluation of alternative types of studies. Accounting Education, 13 (2), pp. 191-212.

Arquero, J.L., Hassall, T., Joyce, J. And Donoso, J.A. (2007) Accounting students and communication apprehension: A study of Spanish and Uk students

Bryant, S.M. and Hunton, J.E. (2000): The use of technology in the delivery of instruction: Implications for Accounting Educators and Education Researchers. Issues in Accounting Education, 15 (1), pp. 129-162.

Comunicado de Bergen (May, 2005)

Freeman, M.A. and Capper, J.M. (2000). Obstacles and opportunities for technological innovation in business teaching and learning. The International Journal of Management Education, 1 (1), pp.37-47.

Kalbers, L.P. and Rosner, R.L. (2003): An investigation of the emerging trend towards a laptop requirement for accounting majors in the USA. Accounting Education, 12 (4), pp. 341-372

Larriba, A., Mir, C. (2006): Aplicación de las tecnologías de la información a la docencia de la Contabilidad y la Auditoria. Quinta Jornada de docencia en Contabilidad.

Millán, A., Guerrero, C. y de las Heras, V. (2006): Una experiencia en Contabilidad en el marco de EEES. Quinta Jornada de Docencia en Contabilidad.

Ottewill, R. and Macfarlane, B. (2003). Pedagogic challenges facing Business and Management Educators: Assessing the evidence. The International Journal Of Management Education, 3 (3), pp.33-41.

Paisey, C., Paisey, N.J. (2005). Improving education through the use of action research. Journal of Accounting Education, 23, pp.1-19.

Potter, B.N., Johnston, C.G. (2006). The effect of interactive on-line learning systems on student learning outcomes in accounting. Journal of Accounting Education, 24, pp.16-34.

Sánchez Delgado, P (2005): La concepción constructivista del proceso de enseñanza aprendizaje. Las perspectivas de la educación actual. Salamanca: Témpora

Urquia E, Muñoz C. I, Cano E (2009): la simulación del Cuadro de Mando integral. Una herramienta de aprendizaje en la materia de contabilidad de gestión. Próxima publicación como Working Paper en FUNCAS (Servicio de Investigación de la Fundación de Cajas de Ahorro)

Vygotsky, Lev (1962) Thought and Language. Cambridge, Ma, MIT Press

Watson, S.F., Apostolou, B.A., Hassell, J.M., and Webber, S.A. (2007). Accounting education literature review 2003-2005. Journal of Accounting Education, 25, pp.1-58.

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

PROPOSIÇÃO DE NÚCLEO DE PRÁTICAS DE PERÍCIA CONTÁBIL NA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA – UCB, A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS EM CURSOS DE DIREITO

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

Autores

Idalberto José das Neves Júnior
Brasília (DF), Brasil.

Catyucia Andrade Felix
Brasília (DF), Brasil.

Universidade Católica de Brasília – UCB

Trelew - Patagônia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

PROPOSIÇÃO DE NÚCLEO DE PRÁTICAS DE PERÍCIA CONTÁBIL NA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA – UCB, A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS EM CURSOS DE DIREITO

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

RESUMO

Os futuros profissionais de perícia contábil precisam estar preparados para o exercício da profissão. Neste sentido, as Instituições de Ensino Superior deverão investir na implantação de laboratórios e núcleos de práticas para que os alunos pratiquem o que aprenderam com a teoria, tornando-os assim profissionais capacitados para desempenhar a profissão com eficiência e qualidade, e no corpo docente, através da contratação de professores altamente capacitados e motivados para o exercício da profissão. Instituições de Ensino Superior como a escola de administração de empresas da University of Pennsylvania, utiliza como métodos de ensino a teoria e a prática, sendo que o tempo dedicado a ambas varia em relação aos cursos e os participantes. Com base neste contexto, o presente trabalho constituiu em elaborar proposta de implantação do Núcleo de Práticas de Perícia Contábil na UCB. O trabalho foi desenvolvido a partir de pesquisa de campo (entrevistas) junto aos Cursos de Direito sobre a experiência dos Núcleos de Práticas em Direito e sua possibilidade de atuar em parceria com os Cursos de Ciências Contábeis. Como resultados da pesquisa elaborou-se proposta para a estruturação de Núcleos de Práticas em Perícia Contábil, verificou-se a possibilidade de atuação dos Cursos de Ciências Contábeis com os Cursos de Direito, bem como enumerou-se iniciativas relacionadas ao ensino, a pesquisa e a extensão na Universidade.

Palavras-Chave

Núcleo de práticas de perícia contábil. Parceria entre os cursos de ciências contábeis e direito. Práticas pedagógicas de perícia contábil.

1. Introdução

A perícia contábil é um exame das questões em controvérsias colocadas pelas partes envolvidas no processo. Realizada por perito contador legalmente habilitado no Conselho Regional de Contabilidade – CRC. Este profissional é responsável pela elaboração de laudo pericial contábil, que tem como objetivo ajudar o magistrado na solução do litígio, para que injustiças não sejam cometidas.

Segundo Ornelas (2000) a perícia contábil está ligada à prova pericial, ou seja, é uma das provas técnicas à disposição das pessoas naturais ou jurídicas, que serve como meio de prova de determinados fatos contábeis ou de questões contábeis controvertidas. Tem papel importantíssimo na sociedade, pois mostra a verdade dos fatos envolvidos no processo.

Conforme Neves Júnior e Santos (2007) qualquer pessoa poderá solicitar a perícia contábil pelo fato de ser um direito constitucional. Mas para que a perícia seja realizada de forma eficiente e transparente, precisa ser desempenhada por profissional altamente capacitado, com conhecimentos técnicos e científicos sobre os assuntos da lide. Para tanto, temos a figura do contador, que precisa estar pronto para o desempenho dessa tarefa.

De acordo com Marion, Garcia e Cordeiro (2003) na escola de administração de empresas da *University of Pennsylvania,* na Filadélfia, verificou-se que os professores utilizam como métodos de ensino a teoria e a prática, e o tempo dedicado a ambas varia de acordo com os cursos e os participantes. É relevante para os discentes de ciências contábeis possuírem noções práticas e cabe aos professores e as universidades proporcioná-los.

As instituições de ensino superior deverão preparar os estudantes de ciências contábeis, investindo na estrutura da instituição através da implantação de laboratórios e núcleos de práticas, de forma que os alunos pratiquem o que aprenderam com a teoria, tornando-os assim profissionais capacitados para o desempenho da profissão com eficiência e qualidade, e investir no corpo docente através da contratação de professores altamente capacitados e motivados.

São poucas as instituições de ensino superior, que possuem em sua estrutura física Núcleo de Prática Contábil – NPC, ainda mas restrito às que possuem Núcleos de Práticas de Perícia Contábil. Uma das instituições de ensino superior que detém deste recurso é a Universidade Paranaense – UNIPAR, que possui um Núcleo de Estudos de Ciências Contábeis, onde também funciona o Laboratório de Ambiência em Auditoria e Perícia Contábil - AUDIPEC. O objetivo deste núcleo é dar suporte a trabalhos extracurriculares ligados ao ensino, pesquisa e extensão de perícia contábil e auditoria.

Outro aspecto a ser mencionado é a importância da parceria entre os cursos de ciências contábeis e os cursos de direito, uma vez que a produção da prova técnica, quando admitida pelo magistrado está relacionada aos litígios de bens, direitos e obrigações -patrimônio - de competência do perito contador.

Nesse sentido é possível estabelecer parceria entre os cursos, visando o desenvolvimento da prova pericial contábil, tanto pela esfera judicial com extrajudicial. instituições de ensino superior já estudam a possibilidade da integração entre os cursos de ciências contábeis e direito, para proporcionar aos aprendizes de ciências contábeis a prática que já é oferecida aos do curso de direito.

Oliveira et al. (2005, p. 21) ressalta que a “Contabilidade e o Direito são ciências que caminham juntas e complementam-se, desde longa data, acompanhando a natural evolução das diversas sociedades”.

Dessa forma o problema de pesquisa pode ser sintetizado como sendo: diante do dilema teoria versus prática, como estruturar um Núcleo de Prática de Perícia Contábil para o desenvolvimento de competências para a atuação do Perito Contador?

O objetivo geral deste trabalho é elaborar proposta de implantação do Núcleo de Práticas de Perícia Contábil na UCB. Com o propósito de ensinar o aluno a produzir prova técnica para a demonstração da verdade e formação da convicção jurídica do magistrado, e atuar como assistente técnico. Abordando de forma prática o ciclo do trabalho pericial contábil.

Os objetivos específicos são: discutir a importância do Núcleo de Prática de Perícia Contábil para o ensino e prática do trabalho do Perito Contador e definir os requisitos como corpo docente, proposta pedagógica, fluxo de atividades/processos, entre outros aspectos imprescindíveis à implantação do Núcleo de Prática de Perícia Contábil na UCB.

Sobre o aspecto metodológico esta pesquisa foi classificada quanto a sua finalidade e meios de investigação. (VERGARA, 1998). Quanto à finalidade classifica-se como exploratória porque foi realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado, descritiva, pois não tem compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação. Quanto aos meios é uma pesquisa bibliográfica, pois objetiva melhor familiarização com o problema proposto e pesquisa de campo com realização de entrevistas junto aos Cursos de Direito sobre os Núcleos de Práticas Jurídicas - NPJs. Antes da aplicação das entrevistas, foi realizado pré-teste com o objetivo de validar o questionário da entrevista.

2. Revisão da Literatura

Fundamentos da perícia contábil

Segundo Fávero et al. (1995) perícia pode ser compreendida como o trabalho de notória especialização feito com o objetivo de obter prova ou opinião para orientar uma autoridade formal ou julgamento de um fato.

Alberto (1996) concorda no ponto em que a perícia contábil é um instrumento especial de prova, científica ou técnica, da veracidade de situações, coisas ou fatos. Baseado nestes contextos, a perícia tem como objetivo mostrar a verdade dos fatos ao magistrado auxiliando-o na tomada de decisão, para que não ocorra injustiça por não haver conhecimentos técnicos e científicos da profissão contábil.

As Normas Brasileiras de Contabilidade – NBC – T-13 (1999) conceitua perícia contábil como um conjunto de procedimentos técnicos e científicos destinados a levar à instância decisória elementos de prova que podem ajudar a solucionar o litígio, é feito através de laudo pericial contábil, e ou parecer pericial contábil, de acordo com as normas jurídicas e profissionais, e a legislação específica no que for pertinente.

Os autores citados e a NBC-T-13 convergem entre si, pois ambos colocam que a perícia contábil tem como objetivo obter provas através de procedimentos técnicos e científicos com o intuito de ajudar a solucionar as questões propostas pela lide. É realizada exclusivamente por perito contador nomeado pelo magistrado e legalmente habilitado com registro no CRC. O perito nomeado tem a função de auxiliar o magistrado na solução do litígio.

Tanto o perito contador como o assistente técnico no exercício da perícia contábil, deverão estar atentos às normas de perícia contábil. Isso é devido à perícia desempenhar papel importantíssimo na solução de litígios, passando a exigir que sobre ela se constituíssem, oficialmente, procedimentos a serem seguidos, exclusivo sobre a questão. (SÁ, 2005). No quadro nº. 01 são apresentadas algumas NBC da perícia contábil e normas profissionais do perito contador:

Quadro 1: Normas Brasileiras de Contabilidade

NBC T 13 – Da Perícia Contábil e NBC P 2 - Do Perito	**Procedimentos**
Planejamento da Perícia	Etapa na qual o perito contador e o perito contador assistente definem os seus planos de trabalho e detalham os procedimentos de perícia a serem aplicados.
Laudo Perícia Contábil	Peça escrita, na qual o perito contador deve visualizar, de forma abrangente, o conteúdo da perícia a particularizar os aspectos e as minudencias que envolvam a demanda. Registra-se os estudos, as pesquisas, as diligências e elementos e provas para a conclusão dos trabalhos.
Honorários	Para propor os honorários o perito deve avaliar os serviços, considerando a relevância, o vulto, o risco, complexidade, quantidade de horas, o pessoal técnico, o prazo estabelecido, a forma de recebimento e os laudos interprofissionais. O orçamento deve ser entregue ao juízo da vara onde tramita o feito, mediante petição fundamentada.
Educação Continuada	O perito contador e o perito contador assistente, no exercício de suas atividades, devem comprovar a participação em programa de educação continuada, na forma a ser regulamentada pelo Conselho Federal de Contabilidade.

O trabalho pericial contábil inicia-se no momento da nomeação do perito pelo magistrado, onde ocorre o envolvimento do profissional com determinado processo judicial. Para Sá (2005) a perícia contábil segue um ciclo de trabalho que está dividido em fase preliminar, fase operacional e fase final. Na fase preliminar a perícia é solicitada ao juiz, pela parte interessada, o magistrado constatando que há a necessidade da perícia escolhe seu perito, em seguida as partes formulam os quesitos e indicam seus assistentes, o perito é cientificado da indicação, propõem os honorários e solicita depósito, aceita a proposta dos honorários o juiz estabelece prazo, local e hora para o início da perícia contábil. Na fase operacional inicia - se a perícia e as diligências, o curso do trabalho e a elaboração do laudo. Na fase final o perito contador assina e entrega o laudo, faz o levantamento dos honorários e esclarecimentos (caso requisitado).

Existem algumas modalidades de perícia contábil que são o exame, vistoria, avaliação, liquidação por arbitramento e por artigos. Conforme coloca Alberto (1996) o exame é a análise dos elementos do processo. A vistoria constitui no ato de verificação do estado circunstancial do objeto pericial concreto. E a avaliação analisa e identifica o valor de coisas, bens, direitos, obrigações, despesas e receitas, por critério puramente objetivo, calculável e demonstrável.

A modalidade de perícia contábil de liquidação por arbitramento segundo Ornelas (2000) está relacionada ao juízo técnico e surgi quando determinado pela sentença ou convencionado pelas partes e/ou exigir a natureza do objeto da liquidação. A modalidade de perícia contábil de liquidação por artigos poderá envolver exame e avaliação.

Independente da modalidade de perícia contábil o perito contador ou assistente técnico elaboram relatórios periciais contábeis constando dados coletados e análises dos autos do processo, colocando suas opiniões fundamentadas nos seus conhecimentos técnicos e científicos. Os relatórios periciais contábeis de acordo com Ornelas (2000) podem ser tanto o laudo quanto o parecer. Onde o laudo pericial contábil é peça técnica

elaborada pelo perito nomeado pelo juiz. E o parecer pericial contábil é elaborado pelo assistente técnico das partes.

De acordo com Neves Júnior e Santos (2007) são nos relatórios periciais que o profissional contábil transmite ao magistrado os dados e informações coletadas com seus conhecimentos técnicos e científicos sobre o assunto da lide.

Sá (2005) ressalta que a perícia é algo especial e específico. Além de ser auxiliar de primeira linha em julgamentos que envolvem fatos patrimoniais de pessoas, empresas e instituições. Logo, são vastos os serviços executados pelo perito contador entre os quais estar apuração de haveres, avaliação de patrimônio incorporado, dissolução de sociedade, estimativa de bens penhorados, cálculos trabalhistas e cálculos financeiros. Serviços esses de interesse de magistrados, advogados e partes de um processo.

Educação: objetivo e ensino da perícia contábil

A educação tem como objetivo promover o desenvolvimento da capacidade intelectual dos seres humanos. Conforme Santos e Santos (2002) a educação visa construir o cidadão, enquanto que o ensino é uma aprendizagem de fora para dentro assimilando valores para a partir destes, desenvolver uma ação ativa na sociedade.

Com o avanço da globalização despertou-se a necessidade de mudanças na forma e conteúdo da educação e treinamento de contadores. Os contadores precisam possuir uma ampla visão de mercado nacional e internacional, falar outro idioma manter-se sempre atualizado e possuir acima de tudo ética profissional. Segundo Marion (2001, p.14) *apud* Fahl e Manhani (2007, p. 31) “a educação para os futuros contadores deveria produzir profissionais que tivessem amplo conjunto de habilidades e conhecimentos”.

Neste sentido temos a figura do perito contador, que precisa possuir habilidades e conhecimentos técnicos e científicos de contabilidade, assim como, conhecimentos em áreas da matemática, do direito, da administração, da economia entre outros, para que o exercício de sua profissão seja com eficiência e qualidade.

Conforme coloca Neves Júnior e Silva (2007) para que haja melhorias na qualidade do ensino da perícia contábil é preciso mudanças curriculares e estruturais nas instituições de ensino superior, seriedade, dedicação e compromisso assumido pelos professores na capacidade de formar profissionais e principalmente o interesse do graduando em se aperfeiçoar e se especializar.

Os autores Rezaee e Burton (1997) evidenciam que estudos realizados recomendam aos futuros profissionais adquirirem conhecimento através de educação superior tradicional e aplicar conhecimentos em treinamentos e programa de desenvolvimento profissional continuado. O futuro profissional deverá ser capaz de responder as mudanças nas práticas contábeis. (tradução nossa)

E segundo Marion e Marion (2005, p. 1) é na universidade que se encontra “o local adequado para a construção de conhecimento para o desenvolvimento da competência humana. É necessário inovar, criar, criticar para atingir esta competência”.

A resolução CNE/CES 10/2004 estabelece diretrizes curriculares nacionais para o curso de ciências contábeis, bacharelado a serem observadas pelas instituições de ensino superior. As instituições deverão estabelecer através de projetos pedagógicos que os estudantes de ciências contábeis desenvolvam competências e habilidades profissionais. E precisam possuir sistemas de avaliação do estudante e do curso, estágio curricular supervisionado, atividades complementares, monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade.

De acordo com as Diretrizes citadas acima em seu Art. 3º o curso de graduação em ciências contábeis precisa possuir condições para que o estudante tenha a capacidade de compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional; possuir pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de qualificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, utilizando inovações tecnológicas; e revelar capacidade crítico - analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Competências, metodologia e didática

O indivíduo deverá estar aberto ao aprendizado, que segundo Kraemer (2005) é preciso que o profissional esteja sempre atualizado, fazendo cursos de especialização da sua profissão, exercitar a leitura e as pesquisas, pois assim estará, mais preparado para encarar os problemas de sua profissão e do seu dia-a-dia e será mais competitivo dentro da sociedade em que atua.

Um dos maiores desafios da contabilidade é preparar seus alunos para a realidade econômica com responsabilidade e competência. Ainda citando o autor, o contador deverá possuir capacidade de desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e controle gerencial e exercer com ética suas atribuições. Devem ainda ser críticos, criativos, com raciocínio contábil e interesse pela pesquisa.

O profissional contábil precisa possuir habilidades, conhecimentos e atitudes para o desempenho das tarefas. Deve ainda ter capacidade de articulação, mobilização e colocar em ação valores, para atuar com eficiência em atividades requeridas pela natureza do trabalho.

Marion, Garcia e Cordeiro (2003) ressaltam que na *Wharton School*, escola de administração de empresas da *University of Pennsylvania*, sediada na Filadélfia, a maioria dos docentes utilizam como método de ensino a teoria e a prática, e o tempo dedicado a ambas varia de acordo com os cursos e os participantes. É importante destacar que além das aulas expositivas em classe, os discentes precisam ter noções de práticas contábeis e cabe aos professores e as universidades proporcioná-los.

Para o aprendizado dos graduandos os autores apresentam alguns métodos que podem ser vistos como processo ou técnica de ensino, como: aula expositiva, excursões e visitas, dissertações ou resumo, projeção de fitas, seminários, ciclo de palestras, discussão com a classe, resolução de exercícios, estudo de caso, aulas práticas, estudo dirigido, jogos de empresas e simulações. Esses métodos facilitam a chegada ao conhecimento ou a demonstração de uma verdade.

Como competência profissional pressupõe ao perito contador e perito contador assistente demonstrar capacidade de pesquisar, examinar, analisar, sintetizar e fundamentar a prova no laudo pericial e no parecer pericial contábil. Para isso, precisam possuir conhecimentos atualizados da contabilidade, das normas brasileiras de contabilidade, das técnicas contábeis, da legislação relativa à profissão contábil, das normas jurídicas, em especial as aplicáveis à perícia e participar de programas de educação continuada. (NBC-P-2.1).

De acordo com Neves Júnior e Brito (2007, p. 58) os requisitos para o exercício da perícia contábil consistem em: “conhecimentos práticos e teóricos nos trabalhos desenvolvidos; laudos apresentados de forma técnica, científica e fundamentada;

trabalhos perícias de forma lógica e correta; escritas com forma clara e de fácil entendimento".

Experiência do Núcleo de Práticas

Esta seção foi estruturada com base em *benchmarking* de instituições de ensino superior que possuíam em sua estrutura curricular e pedagógica a utilização de núcleo de práticas.

Após pesquisa na *internet* em instituições de ensino superior da área contábil no Brasil, classificadas pelo Guia do Estudante com no mínimo três estrelas, verificou-se que de 10 (dez) instituições, apenas 02 (duas) possuem núcleo de práticas em contabilidade e dentre elas somente 01 (uma) em perícia contábil: a Universidade Paranaense. O curso de ciências contábeis das instituições com núcleo de prática em contabilidade não são estrelados, contudo suas respectivas instituições de ensino superior são estreladas pelo Guia do Estudante. O quadro nº. 02 são apresentadas as instituições pesquisadas:

Quadro 2: Instituições de Ensino Pesquisadas

Qtd.	Instituição/Curso	Prática Contábil/Pericial	Classificação do Guia do Estudante	Sítio Web
1	Universidade Católica de Goiás/Ciências Contábeis		★★★★	www.ucg.br
2	Universidade Federal de Mato Grosso/Ciências Contábeis		★★★★	www.ufmt.br
3	Universidade de Brasília/Ciências Contábeis		★★★★★	www.unb.br
4	Faculdade Salesiana do Nordeste/Ciências Contábeis		★★★	www.fasne.edu.br
5	Faculdade Jorge Amado/Ciências Contábeis	X		www.fja.edu.br
6	Universidade Federal do Ceará/Ciências Contábeis		★★★★	www.ufc.br
7	Universidade Paranaense/Ciências Contábeis	XX		www.unipar.br
8	Universidade Presbiteriana Mackenzie/Ciências Contábeis		★★★★★	www.mackenzie.com.br
9	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/ Ciências Contábeis		★★★★	www.pucminas.br
10	Universidade Católica de Brasília/Ciências Contábeis		★★★	www.ucb.br

Fonte: Guia do Estudante, 2007.

O núcleo de práticas da Faculdade Jorge Amado localizada no Estado da Bahia, com seu curso de ciências contábeis reconhecido com conceito A pela comissão de reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura - MEC em 2003 tem o objetivo de colocar em prática os ensinamentos da sala de aula, mas com o intuito de prestar serviços a comunidade. A finalidade do núcleo é formar profissionais ecléticos e competentes no desempenho das atividades de auditoria e consultoria.

No núcleo de estudos contábeis da UNIPAR são realizadas atividades práticas de perícia contábil. O objetivo do núcleo é dar suporte a trabalhos extracurriculares ligados

ao ensino, pesquisa e extensão. Além de disponibilizar aos discentes computadores equipados com *software* de última geração, biblioteca entre outros recursos.

De forma a ampliar o objeto de pesquisa - núcleo de práticas e diante da dificuldade de obtenção de uma amostra mais ampla de cursos de ciências contábeis com a instituição destes núcleos, efetuou-se pesquisas preliminarmente no ambiente *web (world wide web)* junto aos cursos de direito (FACULDADE DE ARTES, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA, 2007; OLIVEIRA, 2000; SILVA, 2004).

Como resultado desta pesquisa, verificou-se que:

a) Objetivo do Núcleo: proporcionar aos alunos atividades práticas e culturais que complementem sua formação acadêmica.
b) Estrutura administrativa: composta pelo diretor, coordenador, professores orientadores e funcionários administrativos.
c) Práticas: no Núcleo de Práticas Jurídicas - NPJs o aluno desenvolve atividades práticas como estagiário de direito, atendendo a clientes carentes nas áreas cível, criminal, trabalhista, e juizados especiais, destacando-se, na área cível, os setores de família, órfãos e sucessões, infância e juventude.
d) Estágio do curso de graduação em direito: as atividades de estagiário do curso de graduação de direito, são obrigatórias e preponderantemente práticas, devendo proporcionar ao estudante a participação em situações reais de vida e trabalho, vinculadas à área das ciências jurídicas e sociais, bem como a prática de atividades simuladas.

3. Pesquisa Exploratória

Caracterização da Pesquisa

A pesquisa objetiva propor a implantação do Núcleo de Práticas de Perícia Contábil na UCB, com o intuito de capacitar os alunos para o exercício da profissão de perito contador e assistente técnico.

O curso de Ciências Contábeis da UCB e a proposta pedagógica

As informações a seguir foram construídas a partir do projeto pedagógico do curso de ciências contábeis da UCB. (UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2007).

A UCB tem como objetivo formar profissionais de ciências contábeis competentes, habilitados ao eficiente desempenho de suas funções, com sentido de responsabilidade, solidariedade, e visão geral da área de conhecimento abrangida pela profissão de contador.

A estrutura pedagógica do curso de ciências contábeis permite ao estudante alcançar capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo, permanente, flexível e com qualidade, ensejando condições para que o futuro contador seja habilitado a entender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras na esfera nacional e internacional em várias organizações, assim como, possuir pleno domínio no desempenho da profissão, com plena utilização de tecnologias e possuir capacidade crítico-analítica de avaliação.

O curso de ciências contábeis da UCB oferece à comunidade diversas atividades que complementam a formação técnica dos estudantes como: semana da contabilidade que tem a finalidade de promover a integração de todos os alunos do curso; olimpíada de contabilidade criando no aluno uma cultura de avaliação permanente; aulas magnas, palestras, seminários, conferências, colóquios e painéis; uso de tecnologia da informação em ambiente virtual; e jornadas de trabalhos interdisciplinares.

Proporciona núcleo de estudos e pesquisas em contabilidade, onde desenvolve uma série de atividades práticas constituídas por *workshops*, tais como: a) técnicas de

levantamento de dados para pesquisa em ciências contábeis; b) métodos estatísticos utilizados e ferramenta SPSS *(Statistical Package for Social Sciences)*; c) utilização do *software* "Economática" para pesquisa em contabilidade; e, d) técnicas de apresentação de trabalhos científicos (oratória).

Pretende-se criar o núcleo de extensão do curso de ciências contábeis que permitirá o aperfeiçoamento dos docentes e discentes através do contato com problemas reais, estimulando novas pesquisas que servirá de subsídio para aulas teóricas e de laboratório. Os laboratórios são informatizados e proporciona a disciplina recurso computacional, treinamento e capacitação de docentes e discentes, disponibiliza recursos para elaboração e impressão de monografias, trabalhos acadêmicos e pesquisas na *internet*.

Para a área de perícia contábil o projeto pedagógico do curso propõe a criação do Núcleo de Prática Periciais e Arbitragem, que tem como objetivo ensinar o aluno a produzir prova técnica para a demonstração da verdade e formação da convicção jurídica do magistrado. E também, atuar como assistente técnico.

A importância da criação do núcleo está relacionada à necessidade de desenvolvimento de competências ligadas à organização didática dos relatórios periciais, a clareza e objetividade da redação, a fundamentação dos quesitos e objeto da perícia, a vivencia da utilização das normas brasileiras de contabilidade aplicadas à perícia contábil e à aplicação dos dispositivos legais do código de processo civil. Em sua concepção, desenvolverá suas atividades em parceria com o NPJ do curso de direito da universidade, o que possibilitará atividades de extensão.

A UCB possui um corpo docente com titulação acadêmica exigida pela legislação, que dispõe sobre a obrigatoriedade de formação em nível de pós-graduação stricto-sensu (mestrado e doutorado).

Perícia Contábil na UCB

Esta seção foi estruturada a partir do plano de ensino da disciplina perícia contábil e projeto pedagógico do curso de ciências contábeis da UCB. (NEVES JÚNIOR, 2008; UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2007).

A disciplina de perícia contábil na UCB proporciona aos alunos a oportunidade de refletir, tanto nas exposições ativo-participativas do professor, como nas atividades em sala de aula e no laboratório, sobre a aplicação dos conhecimentos científicos da contabilidade. Além de se relacionar com as áreas de contabilidade, custos, direito, matemática e estatística.

A didática utilizada pelo docente envolve aulas expositivas com participações dos discentes; elaborações de relatórios sobre os artigos a serem discutidos em sala de aula e/ ou fórum de discussão; discussão de temas em fórum de discussão e proposição de enquetes; e jornada de trabalhos interdisciplinares onde envolve a elaboração de apresentação sobre tema da contabilidade.

Os conteúdos da disciplina perícia contábil e arbitragem estão relacionados à introdução à prova pericial, perícia contábil, exercício da função perícia contábil, perícia contábil no código do processo civil, quesitos, honorários perícias, arbitragem, mediação, normas brasileiras de perícia contábil, perspectivas da perícia contábil, estudos de casos: execução fiscal (Barretos - SP) e ação de prestações de contas (Taguatinga - DF).

Com a implantação do NPPC na UCB, a disciplina abordará de forma prática o ciclo do trabalho pericial contábil: planejamento e execução, por meio do desenvolvimento de simulações, estudo de casos e de processos judiciais nas áreas de perícias em contratos, trabalhistas, fiscais e apuração de haveres.

O núcleo de práticas em perícia e arbitragem contará com espaço reservado para estudo e aplicação das teorias no desenvolvimento dos estudos de casos, além da utilização de técnicas educacionais por meio da tecnologia da informação, tais como, fóruns de discussão, pesquisas, disponibilização de arquivos, entre outros.

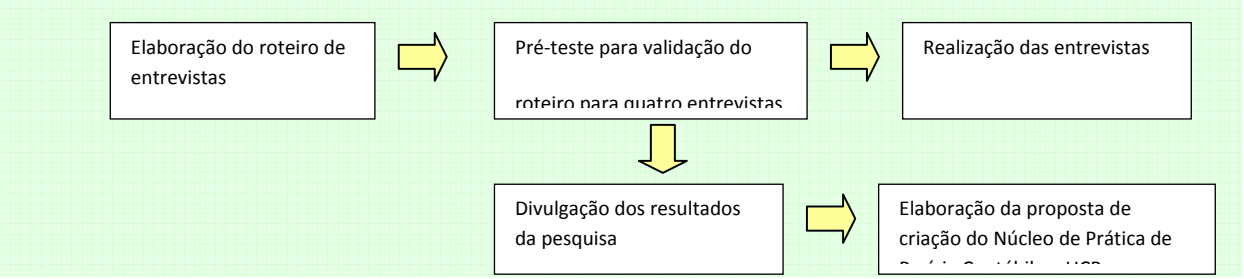
Coleta e análise de dados

A coleta das informações foi feita através de entrevistas semi-estruturadas aos cursos de direito sobre a estrutura e proposta pedagógica dos núcleos de práticas e a possibilidade de atuação em parceria com os cursos de ciências contábeis. E pesquisas (*internet*, *e-mail* e conversas por telefone) às instituições de ensino superior que possuem núcleo de práticas na área contábil e na área de direito. As entrevistas junto aos cursos de direito, foram realizadas durante o mês de março de 2008 no Distrito Federal.

Procedimentos adotados

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram delineados 5 passos:

Figura 1: Desenvolvimento da Pesquisa



Características do roteiro de entrevistas

O roteiro da entrevista foi dividido em duas partes. A primeira parte contemplava as características das instituições entrevistadas, estatísticas dos atendimentos prestados pelo núcleo de prática e os serviços oferecidos. Na segunda parte encontravam-se as perguntas abertas que abordava os objetivos e procedimentos adotados para o começo do NPJ, a estrutura administrativa e pedagógica do núcleo, os professores e remuneração dos serviços prestados no NPJ, a contribuição dos núcleos para a instituição, professores, alunos e sociedade, e a parceria dos NPJ com os cursos de ciências contábeis.

4. Resultados

Característica dos Núcleos de Práticas Jurídicas

As entrevistas sobre a proposição de implantação de núcleo de práticas periciais em parceria com o núcleo de direito foram realizadas nas instituições de ensino superior do Distrito Federal. O quadro nº 03 relaciona as instituições entrevistadas:

Quadro 3: Instituições de Ensino Superior

Sigla	Instituição
UCB	Universidade Católica de Brasília
UNIEURO	Centro Universitário Unieuro
UPIS	Upis Faculdades Integradas
UNICEUB	Centro Universitário de Brasília

Os objetivos e procedimentos adotados para o começo do NPJ, de acordo com as instituições entrevistadas, são proporcionar aos discentes a prática dos ensinamentos adquiridos em sala de aulas, preparando-os para atuarem como operadores do direito nas diversas atividades a serem desenvolvidas por eles. A implantação do NPJ está prevista na matriz curricular dos cursos de direitos é uma exigência do MEC.

A estrutura administrativa do NPJ é formada pelos funcionários administrativos, pelo coordenador e por professores advogados contratados para atuarem como professores orientadores do núcleo. A proposta pedagógica do núcleo de prática está integrada a proposta do curso de direito, devido às disciplinas prática simulada e prática real serem disciplinas do curso de direito. Na prática simulada os discentes conhecem os processos judiciais, formulam petições, entre outros. E na prática real os aprendizes colocam em prática no NPJ os ensinamentos adquiridos em sala de aula.

As atividades desenvolvidas no NPJ são exercidas pelos discentes, através da supervisão dos professores orientadores. O NPJ oferece a comunidade carente serviços gratuito nas áreas trabalhistas, criminal, civil e tributária. Os serviços prestados pelos núcleos são fiscalizados pela Ordem dos Advogados do Brasil - OAB, devido às atividades desenvolvidas no núcleo serem de caráter didático.

A criação do NPJ trouxe contribuições para as instituições de ensino superior, professores, alunos e sociedade. A instituição que possui NPJ exerce papel social, melhora sua imagem perante a sociedade e se destaca no mercado em que atua. O NPJ proporciona aos docentes um mercado de trabalho diferenciado da sala de aula. Para estes profissionais do ensino é gratificante ajudar a sociedade e principalmente os discentes. Os aprendizes sentem-se motivados com o curso quando atuam em casos reais do cotidiano do operador do direito no núcleo de prática, a prática ajuda na capacitação dos futuros profissionais do direito e na preparação do exame da OAB.

No tocante a parceria entre os cursos ciências contábeis e direito é possível, devido à semelhança entre os cursos em lidar com questões patrimoniais. Dentre as instituições entrevistadas duas já estudam a possibilidade dos cursos atuarem em parceria, para proporcionar aos alunos de ciências contábeis a prática que já é oferecida aos discentes do curso de direito.

Proposta do Núcleo de Perícia Contábil na UCB

A proposta do núcleo de perícia contábil foi construída a partir da concepção pedagógica do curso de ciências contábeis da UCB, da revisão da literatura realizada e das pesquisas realizadas em cursos de ensino superior, em especial em cursos de direito. É importante ressaltar que foi encontrada apenas uma instituição que possui o núcleo de práticas periciais contábeis.

Essa proposta contemplou os objetivos e estrutura no Núcleo de Prática de Perícia Contábil - NPPC, as competências requeridas para o exercício dos futuros peritos

contadores, a parceria com os Núcleos de Práticas dos Cursos de Direito, os serviços oferecidos e remunerações, o fluxo processual dos serviços periciais para o NPPC e as contribuições do NPPC para a sociedade, instituição de ensino, professores e aprendizes.

Objetivos do NPPC

A implantação do NPPC visa à capacitação dos alunos para o desenvolvimento de pesquisas, realização de projetos de extensão, e atuação no mercado de trabalho. Espera-se proporcionar a prática dos trabalhos desenvolvidos por perito contador e assistente técnico aos alunos da disciplina de perícia contábil. No NPPC o aluno aprenderá na prática a elaborar laudo perícia contábil e parecer pericial contábil. Atividades estas que serão desenvolvidas sob a supervisão de peritos contadores, que exercerão a função de professores orientadores do núcleo.

Competências requeridas para o exercício dos futuros peritos contadores

Para o exercício da profissão de perito contador os discentes precisam demonstrar habilidades em pesquisas, análises, exames, sínteses, estatística, escrita, estrutura didática de relatórios, utilização dos instrumentos da qualidade e atuação em pedidos de esclarecimentos. Possuir conhecimentos de contabilidade, das normas brasileiras de contabilidade, de técnicas contábeis, da legislação relativa à profissão contábil e das normas jurídicas, em especial às aplicáveis a perícia.

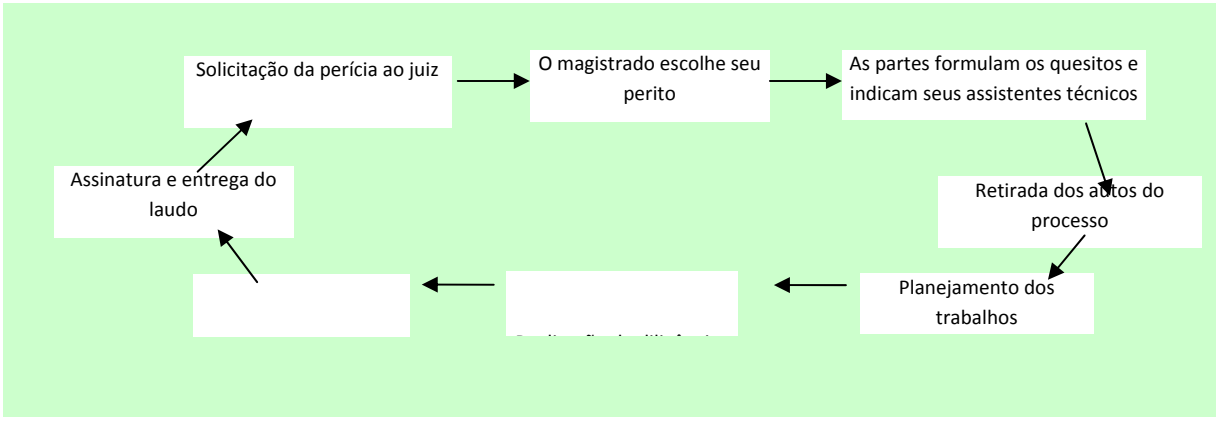
O futuro profissional de perícia deverá possuir além de conhecimentos técnicos e científicos de contabilidade, conhecimentos na área da matemática, do direito, da administração, da economia, entre outros necessários ao desenvolvimento da perícia contábil.

Parceria com os núcleos de práticas dos cursos de direito

A parceria será nos casos que envolvam questões patrimoniais. Com a nomeação do perito contador da instituição de ensino superior pelo juiz, os alunos do NPJ poderão atuar prestando assessorias aos alunos do curso de ciências contábeis em questões que envolvam a área do direito. Ocorrendo com isso, uma interdisciplinaridade entre os cursos, através da troca de conhecimentos.

Para a realização das perícias contábeis, os alunos da disciplina de perícia utilizarão o ciclo de trabalho do perito contador, que se inicia com a solicitação da perícia e termina com a assinatura e entrega do laudo, como segue:

Figura 2: Ciclo de Trabalho Pericial



Serviços oferecidos e remunerações

O NPPC executará trabalhos periciais voltados para a apuração de haveres, avaliação de patrimônio incorporado, dissolução de sociedade, estimativa de bens penhorados, cálculos trabalhistas e cálculos financeiros.

Os trabalhos serão desenvolvidos gratuitamente para o atendimento aos magistrados, advogados, partes de um processo (litigantes) e solicitação de outros clientes mesmo que extrajudicialmente. Essa gratuidade é decorrente da parceria com o NPJ, que tem característica de cunho didático e por ser fiscalizado pela OAB, que proíbe qualquer tipo de remuneração para os que atuam no NPJ.

Fluxo processual dos serviços periciais no NPPC

O NPPC pretende abordar de forma prática o trabalho do perito contador, que será desenvolvido pelos aprendizes sob a supervisão de peritos contadores que exercerão as atividades de professores orientadores do núcleo. A intermediação do núcleo com os magistrados será feita através dos professores orientadores.

Quando nomeados pelo juiz, os peritos contadores do núcleo retirarão os autos do processo e os discentes efetuarão o planejamento da perícia contábil, a realização de diligencias, a elaboração do laudo e os esclarecimentos as partes quando solicitados, sempre com a supervisão do professor perito contador.

No planejamento serão definidos os planos de trabalhos e detalhes dos procedimentos a serem adotados. O laudo será elaborado abrangendo o conteúdo da perícia, particularizando os aspectos da demanda, sendo registrados os estudos, as pesquisas e as diligências para a fundamentação do relatório pericial contábil. A assinatura e entrega do laudo será feita pelo perito contador (professor orientador).

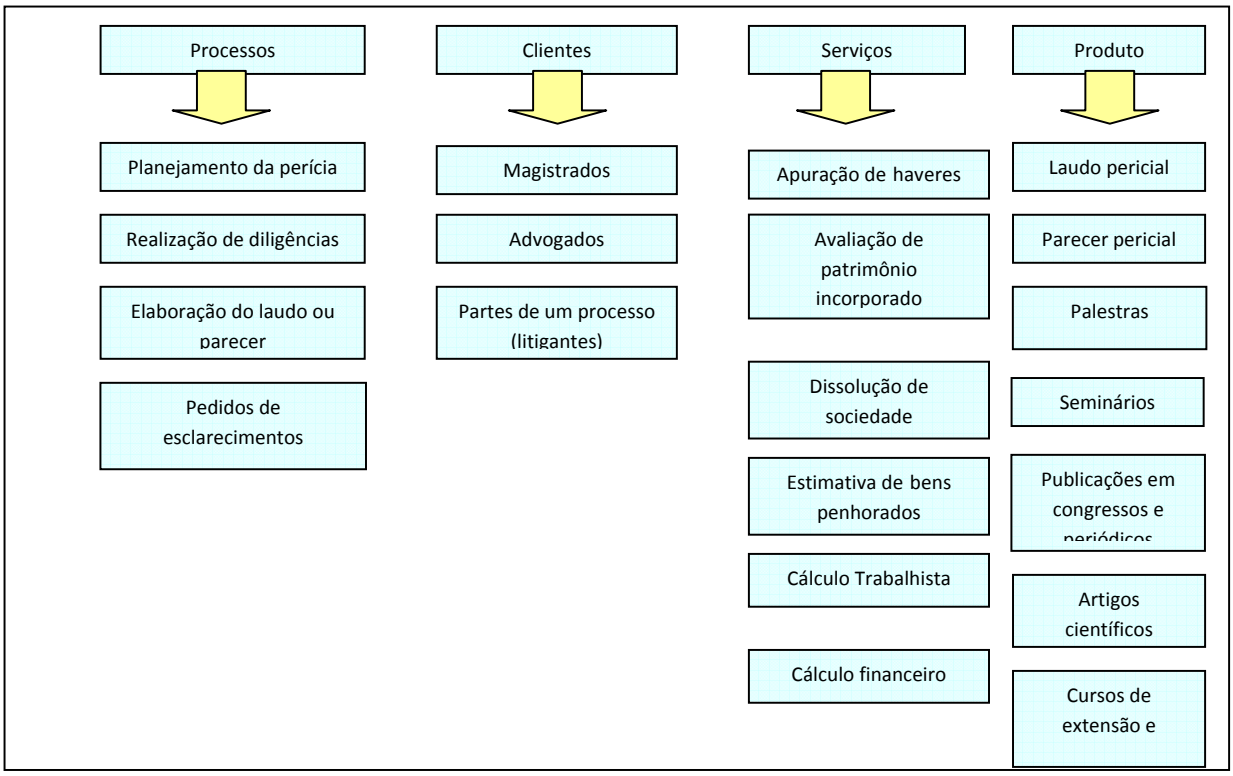
Contribuições do NPPC para a sociedade, instituição de ensino, professores e aprendizes

Espera-se com a implantação do NPPC formar profissionais capacitados para o exercício da profissão de perito contador e assistente técnico. No tocante, a contribuição que o núcleo pretende proporcionar a instituição de ensino superior, pode citar o seu destaque no mercado de ensino no qual atua, oferecendo atividades práticas que são essenciais para a capacitação dos futuros profissionais da perícia contábil. Visa ainda oferecer aos docentes, mercado de trabalho diferenciado da sala de aula e uma nova atuação de trabalho para os peritos contadores que desejarem dedicar-se ao magistério.

Almeja-se que o NPPC ajude os discentes a desenvolver as habilidades e competências do perito contador e assistente técnico, através de atividades práticas como elaborar laudo pericial contábil e parecer pericial contábil. Espera-se também que o núcleo contribua com os aprendizes para que atuem em palestras, seminários, publicações em congressos e periódicos, elaborem artigos científicos, e participem de cursos de extensão e de pós-graduação.

A figura nº. 03 mostra as etapas que se pretende realizar no NPPC que contempla os processos a serem realizados pelos docentes e aprendizes, os clientes que solicitam a perícia contábil, os serviços e produtos a serem oferecidos.

Figura 3: Procedimentos do NPPC



5. Considerações Finais

O artigo em questão estruturou proposta de criação do núcleo de prática de perícia contábil na UCB. A proposta foi estruturada a partir da concepção pedagógica do curso de ciências contábeis da UCB, da revisão da literatura e de entrevistas realizadas com coordenadores de núcleos de práticas jurídicas do Distrito Federal, devido à dificuldade de obtenção de amostra na área contábil. Verificou-se com a realização de pesquisas que existe apenas um núcleo de práticas de perícia contábil, localizado na UNIPAR no estado do Paraná.

O NPPC visa preparar o aluno para o desenvolvimento de pesquisas, realização de projetos de extensão, bem como para o mercado de trabalho. Além de proporcionar a prática dos trabalhos desenvolvidos por perito contador e perito contador assistente aos alunos da disciplina de perícia contábil. O núcleo de perícia agirá em parceria com o NPJ da UCB, realizando perícias gratuitas auxiliando o magistrado na solução do litígio.

Pretende-se com a implantação do NPPC conseguir benefícios para instituição de ensino superior, docentes, discentes e a sociedade. Espera-se que a instituição de ensino superior consiga destaque no mercado com os profissionais de perícia contábil capacitado na instituição. E que o núcleo seja para o docente, mas uma ferramenta de ensino e uma nova oportunidade de trabalho para os peritos contadores que desejarem se dedicar ao magistério. O benefício esperado para os aprendizes é proporcionar a oportunidade de aprendizagem através da prática do trabalho do perito contador e do assistente técnico, para que se sintam motivados com o curso de ciências contábeis. E a sociedade passará a contar com serviços gratuitos de perícia contábil.

Como contribuição, esta pesquisa apresenta meios de melhorar o ensino da perícia contábil e a capacitação profissional do perito contador e assistente técnico, pois de acordo com alguns autores citados é na universidade que se encontra o ambiente adequado para construção do conhecimento e o desenvolvimento de competências.

Para trabalhos futuros poder-se-á estruturar um núcleo de pesquisas em perícia contábil, a partir do núcleo de prática de perícia contábil.

6. Referências

ALBERTO, Valder Luiz Palombo. **Perícia contábil**. São Paulo: Atlas, 1996.

AS 440 MELHORES escolas do país. **Revista Guia do Estudante**. São Paulo: 7. ed., p. 104-128, 2007.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 10 de 16.12.2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf >. Acesso em: 13 set. 2007.

BRASIL, CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Normas Brasileiras de Contabilidade.** Resolução Nº 858/99 – Publicada no DOU de 29.10.1999. NBC T 13 – Da Perícia Contábil. Disponível em: <http://www.inpecon.com.br/nbc_t_13.htm>. Acesso em: 22 jun. 2007.

_____**.** CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE**. Normas Brasileiras de Contabilidade**. Resolução Nº 1.056/05 - Publicada no DOU de 25.11.2005. NBC P 2.1 – Competência Profissional. Disponível em: <http://www.portaldecontabilidade.com.br/legislacao/cfc1056_2005.htm> . Acesso em: 09 abr. de 2008.

FACULDADE DE ARTES, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA. **Regimento interno do núcleo de prática jurídica, centro de direitos humanos e cidadania.** Disponível em: <http://www.facetba.com.br/conteudos/reg_interno_npj.doc >. Acesso em: 22 jun. 2007.

FAHL, Alessandra Cristina; MANHAMI, Lourdes Pereira de Souza. **As perspectivas do profissional contábil e o ensino da contabilidade**. Disponível em: <http://www.unianhanguera.edu.br/programasinst/Revistas/revistas2006/rev_ciencias/pag04.pdf >. Acesso em: 30 set. 2007.

FAVERO, Hamilton Luiz; et al. **Perícia contábil**. São Paulo: Atlas, 1995.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira.**Uma reflexão sobre o ensino da contabilidade**. Disponível em: <http://www.gestiopolis.com/canales5/fin/umareflex.htm> . Acesso em: 25 out. 2007.

MARION, José Carlos; MARION, Márcia Maria. **A importância da pesquisa no ensino da contabilidade**. Disponível em: <http://www.marion.pro.br/portal/modules/wfdownloads/singlefile.php?cid=2&lid=8>. Acesso em: 06 set. 2007.

MARION, José Carlos; GARCIA, Elias; CORDEIRO, Moroni**. A discussão sobre a metodologia de ensino aplicável à contabilidade**. Disponível em: <http://www.classecontabil.com.br/servlet_art.php?id=158>. Acesso em: 01 out. 2007.

NEVES JÚNIOR, Idalberto José das; **Plano de ensino da disciplina perícia contábil**. Brasília, 2008. Brasília: UCB, 2008.

NEVES JÚNIOR, Idalberto José das; BRITO, Cristiane Pereira. A competência profissional de peritos-contadores no desenvolvimento da prova pericial contábil no âmbito do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios**. Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, a. 36, n. 165, p. 56 – 58, maio/ abr. 2007.

NEVES JÚNIOR, Idalberto José das; SANTOS, Anderson Guedes. **Um estudo sobre a utilização de pedidos de esclarecimentos como estratégia na Perícia Contábil, na visão de magistrados e peritos contadores do Distrito Federal.** In: CONGRESSO CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 7., 2007, São Paulo. São Paulo: USP, 2007. Disponível em: <http://www.congressoeac.locaweb.com.br/artigos72007/55.pdf>. Acesso em: 09 out. 2007.

NEVES JÚNIOR, Idalberto José das; SILVA, Silvana Alves da; **Proposições ao ensino de Perícia Contábil no Distrito Federal.** In: CONGRESSO CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 4., 2007, São Paulo. São Paulo: USP, 2007. Disponível em: http://www.congressoeac.locaweb.com.br/artigos72007/53.pdf . Acesso em: 09 out. 2007.
OLIVEIRA, André Macedo de. **A essência de um núcleo de prática jurídica.** Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=47>. Acesso em: 22 jun. 2007.
OLIVEIRA, Luís Martins de; et al. **Manual de Contabilidade Tributária**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
ORNELAS, Martinho Maurício Gomes de. **Perícia Contábil**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.
REZAEE, Zabihollah; BURTON, E. James. Forensic accounting education**:** insights from academicians and certified fraud examiner practitioners. **Managerial Auditing Journal**. Vol.12, n. 9, p.479–489.1997.
SÁ, Antônio Lopes de. **Perícia contábil**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
SANTOS, Carlos André Martins; SANTOS, Ticiane Lima dos. **O processo educacional no ensino superior:** um enfoque no curso de ciências contábeis. Disponível em <http://www.peritocontador.com.br/artigos/XVI_premio_FENECIC.pdf>. Acesso em 10 out. 2007.
SILVA, Lucia Santos. **Análise da relação professor/aluno e cidadão atendido, desenvolvida no núcleo de prática jurídica**. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=7086>. Acesso em: 26 out. 2007.
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA. **Projeto pedagógico do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis**. Brasília: UCB, 2007.
VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2000.

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

PROPOSIÇÕES AO ENSINO DA PERÍCIA CONTÁBIL NO DISTRITO FEDERAL

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

Autores

Idalberto José das Neves Júnior
Brasília (DF), Brasil.

Silvana Alves da Silva
Brasília (DF), Brasil.

Universidade Católica de Brasília – UCB

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

PROPOSIÇÕES AO ENSINO DA PERÍCIA CONTÁBIL NO DISTRITO FEDERAL

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

RESUMO

Tendo em vista o caráter técnico e legal de que é dotada a atividade pericial, o graduando deve buscar a capacitação técnica, hábil e de conhecimento específico para emitir laudos e pareceres contábeis com maior grau de confiabilidade, fidedignidade e qualidade, que irão auxiliar na instância decisória judicial ou extrajudicial. A busca dessa conquista começa através de uma Instituição de Ensino Superior, que fornecerá o conhecimento, as habilidades e as atitudes necessárias, transformando o discente em um competente profissional. Com base neste contexto, o objetivo principal do presente trabalho consistiu em avaliar o ensino da perícia contábil no Distrito Federal sob a ótica dos professores de Perícia Contábil das Instituições de Ensino Superior deste Distrito, visando a construção de proposta de ensino para a capacitação discente. O trabalho foi desenvolvido por meio de pesquisa de campo a partir de questionário de pesquisa junto as Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal o que totalizou 11 professores de perícia contábil. Esta pesquisa permitiu verificar que há necessidade da educação continuada para a melhoria da qualificação profissional dos futuros peritos contadores e necessidade de melhoria nas técnicas de ensino de perícia contábil.

Palavras-Chave

Perícia contábil. Capacitação Discente. Práticas Pedagógicas. Cursos de Ciências Contábeis do Distrito Federal.

1. Introdução:

No Distrito Federal, há uma necessidade considerável por parte da justiça em requisitar os trabalhos dos peritos contadores, devido aos números crescentes de litígios que envolvem questões comerciais e patrimoniais. A função do perito contador no Distrito Federal pode ser exercida no âmbito judicial, extrajudicial e arbitral, sabendo-se que em todas o perito contador ou o perito contador assistente devem estar devidamente registrados no Conselho Regional de Contabilidade – CRC, e terem profundo conhecimento na matéria periciada, assim como conhecerem as responsabilidades sociais, éticas, profissionais e legais, às quais estão sujeitos ao aceitarem os trabalhos.

Para ser um perito contador com as qualidades necessárias para enfrentar o mercado de trabalho, o graduando tem de contar com uma Instituição de Ensino Superior preparada para oferecer conteúdos e atividades que o ajudarão no processo de desenvolvimento pessoal e crescimento profissional. Segundo Iudícibus e Franco (1983) o mais importante na preparação profissional, não é apenas passar o domínio das mais avançadas técnicas disponíveis, mas dotá-los de habilidades e discernimento necessário para além do *como fazer,* perseguirem o *que fazer*. Percebendo quando a técnica precisa evoluir. A pesquisa é voltada para os docentes e discentes comprometidos com a melhoria do ensino de perícia contábil e todos aqueles que tenham a preocupação com a qualidade dos serviços prestados por esses futuros profissionais.

Pergunta-se então qual é a avaliação do ensino de perícia contábil no Distrito Federal e que propostas podem ser elaboradas para a capacitação discente?

A relevância e contribuição deste estudo são dadas pela necessidade de melhorar a qualidade do ensino dos discentes que buscam o mercado de trabalho em perícia contábil, pois ela é uma ferramenta utilizada para esclarecer questões e matérias de natureza contábil em litígios judiciais e extrajudiciais. Esse trabalho tem como objetivo principal avaliar o ensino da perícia contábil no Distrito Federal sob a ótica dos professores de Perícia Contábil das Instituições de Ensino Superior deste Distrito, visando à construção de proposta de ensino para a capacitação discente. Tendo como objetivos específicos: demonstrar a importância dos conhecimentos e da capacitação profissional do perito contador; identificar as sugestões de professores de Perícia Contábil, para a melhoria do ensino e capacitação discente; avaliar as sugestões coletadas perante os professores de Perícia Contábil do Distrito Federal.

Para tanto, esta pesquisa é classificada como aplicada, uma vez que seus resultados serão utilizados para melhor adequação da disciplina de Perícia Contábil do curso de Ciências Contábeis da Universidade Católica de Brasília e formação dos discentes para o mercado de trabalho de Perícia Contábil no Distrito Federal. Participam da presente pesquisa 16(dezesseis) Cursos de Ciências Contábeis, o que representa 100% das Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal, foram contabilizados

11(onze) questionários de pesquisa respondidos por professores da disciplina de Perícia Contábil.

Em relação à abordagem do problema, considera-se como sendo qualitativa, uma vez que o ambiente natural é fonte básica para a coleta de dados (SILVA, 2001a). E, por ter como procedimento técnico o levantamento bibliográfico e proporcionar maior familiaridade com o problema, se apresenta do ponto de vista de seus objetivos, como uma pesquisa exploratória (SILVA, 2003). Com isso, espera-se responder a questão relativa à contribuição das Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal para a capacitação discente para o mercado de Perícia Contábil.

2. Revisão da Literatura

2.1 Fundamentos da Perícia Contábil

A perícia contábil no Brasil vem sofrendo ao longo do tempo, significativas alterações, mas a mais recente o Código Civil/2002, incluí no contexto da atividade pericial a Legislação Trabalhista, o Direito Comercial e as jurisprudências de natureza processual civil. O Conselho Federal de Contabilidade traz as normas que disciplinam a perícia contábil.

A Norma Brasileira de Contabilidade (NBC-13, 1999), traz o conceito de Perícia Contábil como:

> [...] conjunto de procedimentos técnicos e científicos destinados a levar a instância decisória elementos de prova necessários a subsidiar à justa solução do litígio, mediante laudo pericial contábil ou parecer pericial contábil, em conformidade com as normas jurídicas e profissionais, e a legislação específica no que for pertinente.

Considerando a função do perito contador como objeto deste trabalho, é essencial que o bacharelado tenha um bom aproveitamento na disciplina de perícia contábil, visto que a perícia contábil exige conhecimentos técnicos e científicos.

Sá (2005, p.14) define a perícia contábil como:

> Perícia contábil é a verificação de fatos ligados ao patrimônio individualizado visando oferecer opinião, mediante questão proposta. Para tal opinião realizam-se exames, vistorias, indagações, investigações, avaliações, arbitramentos, em suma todo e qualquer procedimento necessário à opinião.

Perícia Contábil para Hoog (2005, p.47) é conceituada “como um serviço especializado, com bases científica, contábeis, fiscais e societárias, à qual se exige formação de nível superior, e deslinda questões judiciais e extrajudiciais”.

De acordo com Sá (2005, p.18), “vários são os fins para os quais se pode requerer uma perícia, mas, como prova que ela vai ser, é preciso que se baseie em elementos verdadeiros e competentes”.

Segundo Magalhães (2004, p.14) o conceito mais recente de Perícia Contábil é:

> Trabalho que exige notória especialização no seio das Ciências Contábeis, com o objetivo de esclarecer ao Juiz de Direito, ao Administrador Judicial (Síndico ou Comissário) e a outras autoridades formais, fatos que envolvam ou modifiquem o patrimônio de entidades nos seus aspectos quantitativos.

Finalizando Alberto (2002, p. 72) diz que “a perícia, por sua própria natureza, é um exercício (ou deveria ser) pleno de cidadania, já que, ao dispor e ordenar direitos de outrem, tem, ao mesmo tempo, o dever de fazê-lo com total isenção de ânimo”.

2.2 Competências do Perito Contador

A competência é a mobilização de **conhecimentos** (saber), **habilidades** (fazer) e **atitudes** (querer) necessárias ao desempenho de atividades ou funções, segundo padrões de qualidade e produtividade requeridos pela natureza do trabalho (GLOSSÁRIO, 2006, grifo nosso).

Segundo Caldeira (2002, p.6) “o perito contábil existe em função das necessidades de apreciação de uma técnica ao conhecimento dos juizes. Esse profissional tem competência de relatar e transcrever elucidativamente o que o juiz não consegue interpretar”.

A função do perito contador é essencial para a solução de litígios judiciais e extrajudiciais, além da condição legal, da capacidade técnica e da idoneidade moral, o perito é responsável pela emissão de laudo pericial contábil e parecer pericial contábil, que visam auxiliar a decisão do juiz no litígio. Sá (2005, p.20) apresenta algumas características da capacidade profissional do perito contador são elas: “conhecimento teórico da contabilidade; conhecimento prático das tecnologias contábeis; experiência em perícias; perspicácia; perseverança; sagacidade; conhecimento geral de ciências afins à contabilidade; índole criativa e intuitiva”.

O Código de Processo Civil, em seu artigo 145, § 1º - define que os peritos serão escolhidos entre profissionais de nível universitário, devidamente inscritos no órgão de classe competente, ou seja, o perito contábil tem que ter nível universitário e estar devidamente inscrito no Conselho Regional de Contabilidade.

A Norma Brasileira de Contabilidade (NBC-P2, 1999), aprovada pela Resolução nº 857, de 21.10.99, traz o conceito de Perito Contábil como: "Perito é o Contador regularmente registrado em Conselho Regional de Contabilidade, que exerce a atividade pericial de forma pessoal, devendo ser profundo conhecedor, por suas qualidades e experiência, da matéria periciada." Esta norma fala da competência do Contador, com segue: "Competência profissional pressupõe ao perito-contador e ao perito-contador assistente demonstrar capacidade para pesquisar, examinar, analisar, sintetizar e fundamentar a prova no laudo pericial e no parecer pericial contábil.", e para tanto o perito-contador deve:

> [...] manter adequado nível de competência profissional, pelo conhecimento atualizado de Contabilidade das Normas Brasileiras de Contabilidade, das técnicas contábeis, especialmente as aplicáveis à perícia, da legislação relativa à profissão contábil e das normas jurídicas, atualizando-se permanentemente, mediante programas de capacitação, treinamento, educação continuada e especialização, realizando seus trabalhos com a observância da equidade. (NBC-P2, 1999)

O graduando que desejar dedicar-se a função pericial deve estar em profundo processo de aprendizagem, pois tem a responsabilidade nesta função de informar, esclarecer e auxiliar os magistrados em suas decisões. Para Magalhães (2004) o exercício da função pericial é tão importante que o profissional que pretende exercê-la além de ter domínio dos conhecimentos técnicos, noções e fundamentos da disciplina deverá especializar-se.

2.3 Ensino das Ciências Contábeis e Perícia Contábil

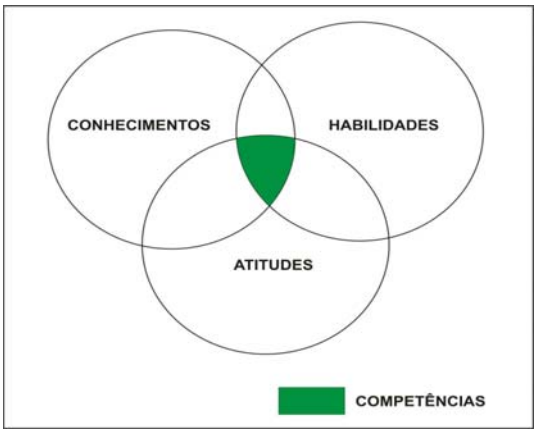
De acordo com a pesquisa junto ao Ministério da Educação e Cultura, o processo de discussão das diretrizes curriculares iniciou com a publicação do Edital nº. 4/97, convocando as IES a apresentarem propostas para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. A título de informação foram encaminhadas aproximadamente 1200 propostas, provenientes de universidades, de faculdades, de organizações profissionais, de organizações docentes e discentes (BRASIL, 2006).

Nas Diretrizes Curriculares dos cursos de Ciências Contábeis, de acordo com a Resolução CNE/CES 10, encontra-se respaldado a organização curricular, onde as instituições de Educação Superior deverão estabelecer a organização curricular para cursos de Ciências Contábeis por meio de Projeto Pedagógico, com descrição dos seguintes aspectos: perfil profissional esperado para o formando, em termos de competências e habilidades; componentes curriculares integrantes; sistemas de

avaliação do estudante e do curso; estágio curricular supervisionado; atividades complementares; monografia, projeto de iniciação científica ou projeto de atividade como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Segundo Ramirez (2000) a formação das competências está relacionada ao conjunto de conhecimento, habilidades e atitudes, conforme figura a seguir:

Figura 1 – A formação das Competências



Fonte: Ramirez (2000)

Na área contábil, essas competências e habilidades foram encontradas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Ciências Contábeis e estão diretamente ligadas a profissão do perito contador (MEC, 2006).

As Instituições de Ensino Superior que ministram o curso de Ciências Contábeis devem estar atentas à qualificação do processo de ensino, disponibilizando recursos teóricos e práticos para o exercício da atividade pericial de seus discentes, lembrando que algumas disciplinas do referido curso, possuem maior relevância, pois estão ligadas diretamente a essa atividade, como explica Magalhães (2004, p.21):

> A perícia, no aspecto técnico/científico, contempla o integral conhecimento da matéria, cujo exame e relato se baseiam nos princípios da disciplina contábil e conhecimentos relacionados de Administração, Economia, Direito, Matemática e outros complementares.

A melhoria na qualidade de ensino de perícia contábil depende de algumas mudanças curriculares e estruturais das instituições de ensino superior, da seriedade, dedicação e compromisso assumido pelos professores na capacidade de formar bons profissionais e principalmente do graduando em se aperfeiçoar e se especializar. Segundo Silva (2001b, p.41):

> A qualidade necessária aos cursos de Contabilidade impõe mudança de paradigma. Isto significa abandonar o modelo emanado da concepção pedagógica tradicional e tecnicista e adotar uma pedagogia que busque a autonomia e a reciprocidade entre educadores e educandos. A formação de cidadãos críticos, responsáveis e conscientes só pode ser atingida através de uma concepção pedagógica que possibilite ao aluno construir o conhecimento através de sua própria experiência.

Segundo Garcia, Cordeiro e Marion (1999, p.21), "a universidade é o local adequado para a construção de conhecimento para a formação da competência humana. É preciso inovar, criar, criticar para atingir esta competência". Já os autores Rezaee e Burton (1997), informam que os graduandos devem ser incentivados a buscar o conhecimento como segue:

> *"…recommend that future accounting graduates will need "knowledge acquisition" through traditional college education and "knowledge application" through on-the-job-training and continued professional development programmes. Collegiate accounting education should, then, create the foundation and common body of knowledge upon which lifelong learning can be built and problem-solving techniques can be developed. The future accounting graduate must be able to respond to changes in accounting practices".*

"O profissional das áreas que possuem seus conhecimentos estribados em matéria científica, como é o caso da contábil, precisa de uma forte base de educação doutrinária, especialmente quando o trabalho prestado é, como a perícia, algo que pode decidir sobre o destino de terceiros." (SÁ, 2005, p.253)

Marion (2001, p.11) afirma em relação às Instituições de Ensino Superior: "Podemos dizer que estas instituições deveriam ser verdadeiras usinas geradoras de 'desenvolvimento contábil', de construção de conhecimento, de competência contábil e, por que não dizer, da excelência contábil, mas isso não existe, faltam pesquisas."

Para Marion e Marion (1999, p. 24) "é importante lembrar que com a nova sistemática de avaliação do MEC e as exigências da nova Lei de Diretrizes e Base, a ênfase a pesquisa é uma questão irreversível, salvo se a instituição de ensino quiser correr o risco de tirar avaliações "E" e ter seu credenciamento cassado".

2.4 Práticas Pedagógicas

A Resolução CNE/CES 10, do art. 5º ao 9º, traz algumas práticas pedagógicas segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Ciências Contábeis (MEC, 2006).

Os cursos de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem conhecimento do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observado o perfil definido para o formando e que atendam aos seguintes campos interligados de formação: conteúdos de Formação Básica; conteúdos de Formação Profissional; conteúdos de Formação Teórico-Prática.

O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular direcionado para a consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando.

As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, abrangendo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um componente curricular opcional da instituição que, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso.

Observando estas normas podemos dizer que o professor representa um importante papel na formação dos discentes, Lowman (2004, p. 27) diz: “Os professores universitários também diferem: na competência para ensinar, em seu nível inicial de sucesso, ou em seu domínio das habilidades necessárias para planejar e realizar um curso da mais alta qualidade”.

Gil (1997, p.21) informa que:

> A *Metodologia do Ensino Superior* é uma disciplina que procura caracterizar-se pelo rigor científico. Envolve os procedimentos que devem ser adotados pelo professor para alcançar os seus objetivos, que geralmente são identificados com a aprendizagem dos alunos. A *Didática do Ensino Superior*, por sua vez, apresenta um domínio mais amplo e também mais complexo. Costuma-se definir Didática como "a arte e a ciência do ensino". Dessa forma, a *Didática de Ensino Superior* envolve não apenas conteúdos que se pretendem verdadeiros em função das evidências científicas, mas também componentes intuitivos e valorativos.

O planejamento de ensino é de grande valia para que o professor alcance seus objetivos, Haydt (1999, p.98) define planejamento de ensino como: "é a previsão das ações e procedimentos que o professor vai realizar junto a seus alunos, e a organização das atividades discentes e das experiências de aprendizagem, visando atingir os objetivos educacionais estabelecidos".

O professor é o elemento fundamental em uma Instituição de Ensino Superior, pois cabe a ele proporcionar através de suas atitudes, o conhecimento e habilidades necessárias para a formação dos futuros peritos contadores.

E mais, segundo Lowman (2004, p.287):

> Os professores também devem buscar um ensino excelente em sala de aula porque é sempre mais gratificante tentar fazer bem alguma coisa do que se resignar à mediocridade. Professores universitários geralmente têm grandes necessidades de realização, como se superar em qualquer coisa que empreendam; de outra forma não teriam conseguido passar por tanto estudo.

O primeiro ponto a ser discutido sobre métodos de ensino é a adequação ao tempo; segundo Gil(1997) o tempo gasto com leituras, exercícios, pesquisas e outros procedimentos pedagógicos deveriam ser considerados, pois esse tempo é de estrema importância para que a disciplina seja enfatizada com o maior ou menor grau de profundidade. Alguns autores como Garcia, Cordeiro, Marion, Gil, Lowman e Nérici descrevem a importância de alguns métodos de ensino:

1-Aula Expositiva: esta é a forma mais tradicional e mais usada no ensino da Contabilidade. Essa metodologia de aula, segundo Gil (1997, p.76) "é adequada para:

transmitir conhecimentos; apresentar um assunto de forma organizada; introduzir os alunos em determinado assunto*;* despertar a atenção em relação ao assunto; transmitir experiências e observações pessoais não disponíveis sob outras formas de comunicação e; sintetizar ou concluir uma unidade de ensino ou um curso". Para Lowman (2004, p.137) "Muitos objetivos educacionais podem ser alcançados quando os ensaios formais, aulas expositivas ou preleções provocativas são combinados com quaisquer dos modos que exigem participações ativas dos estudantes, tais como a discussão, tarefas escritas ou de laboratórios."

2-Excursões e Visitas: este método é muito interessante para o aprendizado, pois facilita ao aluno como entender melhor a informação que lhe é dada em congressos ou visitas a empresas relacionadas aos seus estudos, e pode ser estruturado pelo professor de maneira que toda a turma seja beneficiada. (GARCIA, CORDEIRO E MARION, 1999)

3-Dissertação ou Resumo: este método pode ser um complemento das excursões e visitas. Consiste na execução de uma dissertação ou resumo após a visita a uma empresa, podendo também ser utilizado a dissertação e/ou resumo para a leitura de livro ou artigos sobre a disciplina. Para Lowman (2004, p.231) "Um objetivo para toda tarefa escrita deve ser o de ajudar os estudantes a aumentar sua habilidade em usar a escrita para esclarecer e comunicar seu pensamento."

4-Projeção de Fitas/Videocassetes: segundo Gil (1997), é o recurso de aprendizagem mais utilizado no ensino superior, mas devem-se observar algumas recomendações, tais como: a escolha do filme de acordo com o tema da aula, a curta duração do filme, as apresentações deveram ser complementadas pelo professor e deve haver a discussão pelos estudantes. Para Lowman (2004), outra vantagem é a disponibilização dos filmes ou videoteipes para os estudantes pela biblioteca durante horários distintos das aulas.

5-Seminário: segundo Nérici (apud GARCIA, CORDEIRO E MARION, 1999) "o seminário é um procedimento didático que consiste em levar o educando a pesquisar a respeito de um tema a fim de apresentá-lo e discuti-lo cientificamente". Para Gil (1997, p. 82) o seminário é útil para: "identificar problemas; reformular problemas a partir do seu enfoque sob ângulos diferentes; propor pesquisas para solucionar problemas; formular hipóteses de pesquisas; acompanhar o desenvolvimento de pesquisas; comunicar, apreciar e avaliar os resultados obtidos em pesquisas".

6-Ciclo de Palestras: de extrema importância para a motivação profissional, pois o professor convida um profissional da área contábil ou áreas afins, para proferir palestras, em seguida, abre-se para sabatina. (GARCIA, CORDEIRO E MARION, 1999)

7-Discussão com a Classe: segundo Gil (1997), Garcia, Cordeiro e Marion (1999) e Lowman (2004), Este método é bastante recomendado e tido como uma das mais importantes estratégias de ensino, pois a sua aplicação sugere aos educandos a

reflexão acerca de conhecimentos obtidos após uma leitura ou exposição, dando-se oportunidade aos alunos para formular princípios com suas próprias palavras, sugerindo a aplicação desses princípios. É um método se bem conduzido promove o desenvolvimento intelectual dos alunos, o pensamento independente e motivação para o aprendizado.

8-Resolução de Exercícios: para Garcia, Cordeiro e Marion (1999), este método deve ser usado de modo complementar às aulas expositivas, servindo para fixar e compreender melhor o ensino teórico. A criatividade do professor na sua elaboração é fator indispensável para o sucesso do método. Devem ser elaborados para reforçar o conteúdo apresentado.

9-Estudo de Caso: segundo Rojas (apud GARCIA, CORDEIRO E MARION, 1999) “o estudo de caso consiste em apresentar sucintamente a descrição de uma determinada situação real ou fictícia para sua discussão no grupo.” Na opinião de Gil (1997) o estudo de caso proporciona ao estudante uma maior realidade relacionada com a sua profissão, tornando-o familiarizado com a analise de fatos que irão auxiliá-lo na tomada de decisão.

10-Aulas Práticas: este método mostra aos estudantes, o lado prático da disciplina, e, para o curso de ciências contábeis, deve ser aplicado em todas as disciplinas da área e desenvolvido em laboratório contábil, direcionando-o como complemento às aulas teórico-expositivas, segundo Garcia, Cordeiro e Marion (1999).

11-Estudo Dirigido: “consiste na orientação aos alunos no estudo de determinado conteúdo. Porém, há de se observar à modalidade de percepção dos alunos que farão parte desse estudo, para que se faça uma programação voltada para aquele grupo.” (GARCIA, CORDEIRO E MARION, 1999)

12-Jogo de Empresas: este método desenvolve nos estudantes de um curso a habilidade em tomar decisões baseadas em dados contábeis e de mercado, através da utilização de um jogo onde estes estudantes representam à diretoria de empresas que competem entre si no mesmo mercado. (GARCIA, CORDEIRO E MARION, 1999)

13-Simulações: neste método Gil (1997) afirma que os alunos se aproximam da realidade através de situações que lhe darão um *feedback* em tempo real sobre as conseqüências de suas atitudes, comportamentos e principalmente sobre suas decisões.

3. Pesquisa de Campo

3.1 Objetivos da pesquisa

A pesquisa tem como objetivo principal avaliar o ensino da perícia contábil no Distrito Federal sob a ótica dos professores de Perícia Contábil das Instituições de Ensino Superior deste Distrito, visando à construção de proposta de ensino para a capacitação discente. Esta pesquisa busca elementos para despertar nos docentes e discentes o comprometimento com a melhoria do ensino de perícia contábil e o crescimento intelectual, enquanto eternos aprendizes. No presente trabalho foi apresentado, através das respostas do questionário, a perspectiva de que os professores de uma Instituição de Ensino Superior são os principais agentes de mudanças para a melhoria do ensino da Perícia Contábil no Distrito Federal, passando pela preocupação em analisar as práticas educativa e pedagógica, sempre buscando a produção de novos conhecimentos. Neste sentido, os docentes juntamente com as Instituições de Ensino Superior, e os discentes podem ter papel de destaque na busca do conhecimento.

3.2 População, amostra e variáveis utilizadas

Foram utilizadas todas as Instituições de Ensino Superior focadas especificamente no Distrito Federal e totalizando 82(oitenta e duas). Das oitenta e duas Instituições de Ensino Superior, 16(dezesseis) possuem o curso de Ciências Contábeis, dessa forma, a pesquisa foi aplicada utilizando 100% desta população. Foram analisadas as sugestões dos professores da disciplina de Perícia Contábil, objetivando a melhoria do ensino e capacitação discente. Visando ao alcance do objetivo proposto foram coletados 11(onze) questionários junto à esses professores, são 25 (vinte e cinco) variáveis e 275 (duzentos e setenta e cinco) dados, sendo que uma IES não possui em sua grade curricular a disciplina Perícia Contábil, uma outra IES está "*sub Judice*" e as outras três não foram possíveis coletar os questionários devido à dificuldade de acesso aos professores.

3.3 Coleta e procedimentos adotados

A coleta das informações foi realizada junto aos professores de perícia contábil das Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal. A principal ferramenta utilizada para o desenvolvimento deste estudo foi o SPSS (acrónimo de *Statistical Package for the Social Sciences* - pacote estatístico para as ciências sociais) versão 12.0.

Para o desenvolvimento deste trabalho foram adotados os procedimentos discriminados abaixo:

- ✓ Identificação dos cursos que ministrem os conteúdos da perícia contábil.
- ✓ Elaboração de um questionário, com base no referencial teórico;
- ✓ Aplicação do questionário via e-mail ou pessoalmente com os professores de Perícia Contábil das Instituições de Ensino Superior no Distrito Federal;
- ✓ Tabulação e análise dos dados e informações coletadas; e

- ✓ Análise descritiva dos dados.

4. Resultados da pesquisa.

4.1 Caracterização dos respondentes

O questionário foi respondido por 11 (onze) professores do sexo masculino, todos formados em Ciências Contábeis, sendo que dois além dessa formação são formados em Direito, com idade entre 35 e 60 anos, onde seis atuam como perito e cinco já atuaram. Seis professores têm mais de seis anos na profissão de ensino, dois têm entre quatro e seis anos, dois com até dois anos e um tem entre dois e quatro anos.

4.2 Apresentação e discussão das respostas de questionários com base na fundamentação teórica

Os resultados na tabela abaixo estão tabulados com base no questionário aplicado aos onze (11) professores que ministram a disciplina de perícia contábil nas Instituições de Ensino do Distrito Federal. As perguntas foram aplicadas para a discussão das práticas pedagógicas que possibilitem a capacitação discente, por meio do ensino, pesquisa e extensão em Perícia Contábil, com base na fundamentação teórica. Para essa discussão, utilizou-se como referência a fundamentação apresentada na Resolução CNE/CES 10 do MEC, ensino das Ciências Contábeis e Perícia Contábil com Magalhães (2004) e as práticas pedagógicas apresentadas por Garcia, Cordeiro e Marion (1999), Gil (1997) e Lowman (2004). A tabela 1 sintetiza os resultados desta pesquisa:

TABELA 1: RESULTADO DA PESQUISA

Questão	Descrição	SIM	NÃO	Concordo Totalmente	Concordo	Nem concordo nem discordo	Discordo	Discordo Totalmente
1	Existe a disciplina Perícia Contábil na IES	100 %	-	-	-	-	-	-
3	Conhecimento acadêmico e empírico	100 %	-	-	-	-	-	-
4	Projeto pedagógico contempla o perfil do perito contador	-	-	36,4%	45,5%	-	18,2%	-
5	Carga horária é suficiente	-	-	9,1%	9,1%	9,1%	45,5%	27,3%
6	Criação do Núcleo de Práticas Periciais	-	-	63,6%	36,4%	-	-	-
7	Aplicação de atividades extracurriculares	-	-	63,6%	36,4%	-	-	-
8	Graduando capaz de utilizar terminologia e linguagem no laudo e parecer	-	-	-	27,3%	27,3%	18,2%	27,3%
9	Participaria de grupo de pesquisa	-	-	45,5%	54,5%	-	-	-

10	Tem interesse de ministrar palestras	-	-	27,3%	72,7%	-	-	-
11	O graduando é capaz de elaborar laudo e parecer contábil	-	-	-	18,2%	36,4%	36,4%	9,1%

(*) A questão 2 não foi tabulada, uma vez que existe a disciplina de Perícia Contábil em todas as 11(onze) IES.

A análise detalhada destes resultados é descrita como segue:

A questão 1 perguntou se existe a disciplina de Perícia Contábil no curso de Ciências Contábeis de sua IES? Observa-se, no resultado desta questão, que a disciplina de Perícia Contábil é ministrada em todas as 11 (onze) Instituições de Ensino Superior.

A questão 3 questionou a importância do empírico para o desempenho deste profissional. Observa-se, no resultado da questão 3, que 100% (cem por cento) dos professores acham importante o conhecimento empírico além do acadêmico.

A questão 4 questionou se o projeto pedagógico do curso de Ciências Contábeis contempla o perfil e as competências para formação do perito contador. O resultado da pesquisa revelou que 18,2% (dezoito vírgula dois por cento) discordam que o projeto pedagógico do curso de Ciências Contábeis contempla o perfil e as competências para formação do perito contador, 45,5% (quarenta e cinco vírgula cinco por cento) concordam e 36,4%(trinta e seis vírgula quatro por cento) concordam totalmente.

A questão 5 questionou se a carga horária de um semestre é suficiente para formar o profissional de perícia contábil. As respostas dessa questão demonstram que 27,3% discordam totalmente e 45,5% discordam que um semestre seja suficiente para formar o profissional de perícia contábil, sendo que apenas 9,1% nem concordam, nem discordam, 9,1% concordam e 9,1% concordam totalmente, ponto discutido para a melhoria do ensino de perícia contábil.

A questão 6 afirmou a importância da existência de um Núcleo de Práticas Periciais no Curso de Ciências Contábeis. Esse resultado revelou o quanto os professores acham importante a existência de um Núcleo de Práticas Periciais no Curso de Ciências Contábeis, sendo que 36,4% concordam e 63,6% concordam totalmente.

A questão 7 infere que as atividades extracurriculares que envolvam a perícia contábil devem ser incluídas no curso de Ciências Contábeis. Ex: semanas acadêmicas, congressos, palestras e outros. O resultado dessa questão apresentou o mesmo percentual da questão anterior.

A questão 8 perguntou se o graduando de Ciências Contábeis é capaz de utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem próprias na emissão de laudo e parecer pericial contábil. Apenas 27,3% concordam que o graduando é capaz de utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem próprias na emissão de laudo e parecer pericial contábil, o restante 27,3% nem concordam, nem discordam, 18,2% discordam e 27,3% discordam totalmente, o que revela que se tem de melhor a aprendizagem desse quesito.

A questão 9 questionou se o professor participaria de grupo de pesquisa sobre o tema Perícia Contábil? Esse resultado refere-se à disponibilidade dos professores, 54,5% concordam em participar de grupo de pesquisa sobre o tema Perícia Contábil e 45,5% concordam totalmente.

A questão 10 questionou se o professor tem interesse de ministrar palestra sobre o tema Perícia Contábil? Assim como a questão anterior a disponibilidade do professor é de: 72,7% concordam em ministrar palestra sobre o tema Perícia Contábil e 27,3% concordam totalmente.

A questão 11 questionou ao professor se o graduando de Ciências Contábeis é capaz de elaborar com técnica/cientifica laudo e parecer pericial contábil. Para os professores os graduandos precisam melhorar o seu conhecimento para elaborar com técnica/cientifica laudo e parecer pericial contábil, o resultado foi 9,1% discordam totalmente, 36,4% discordam, 36,4% nem concordam, nem discordam e 18,2% concordam.

A questão 12 finalizou com a descrição percentual das técnicas pedagógicas utilizadas em sala de aula: 45% aula tradicional; 5%painel simples; 15% painel integrado; 25% estudo de caso; 10% simulação.

A questão 13 pediu ao professor atribuir uma nota para o ensino de perícia contábil no Distrito Federal. A partir destas notas, encontramos a nota média 6 (seis). A distribuição de freqüência das notas atribuídas é descrita no histograma abaixo:

TABELA 2: NOTA DO ENSINO DE PERÍCIA CONTÁBIL NO DISTRITO FEDERAL

Notas	**Nº de professores**	**%**	**% acumulado**
4	2	18,2	18,2
5	2	18,2	36,4
6	3	27,3	63,6
7	2	18,2	81,8
8	2	18,2	100,00
Total	**11**	**100,00**	**100,00**

Pela análise dos resultados das questões respondidas, verificamos os seguintes pontos a serem considerados para a melhoria do ensino:

- Professores dotados de conhecimentos acadêmicos e empíricos;
- Projeto pedagógico que contemple o perfil e as competências para formação do perito contador;
- Carga horária da disciplina compatível com a sua importância;
- A criação de um Núcleo de Práticas Periciais;
- A criação de atividades extracurriculares Ex: semanas acadêmicas, congressos, palestras e outros;
- Atividades que estimule o graduando a utilizar a terminologia e a linguagem próprias na emissão de laudo e parecer pericial contábil.
- Mais integração entre professores das Instituições de Ensino Superior através de palestras e grupos de pesquisas sobre perícia contábil;
- Desenvolver o conhecimento técnico/científico do graduando para a elaboração de laudo e parecer pericial contábil.

Como última questão, foi realizada uma pergunta aberta, onde foi solicitado aos professores proposições para a melhoria do ensino da perícia contábil. Estas propostas são apresentadas a seguir:

- Atribuir à disciplina de perícia contábil carga horária compatível com a sua importância;
- Formação de grupo de pesquisa em perícia contábil;

- Implantação de um Núcleo de práticas periciais;
- Formação pedagógica dos professores;
- Fórum para troca de experiências entre professores e peritos;
- Desenvolvimento e publicação de trabalhos científicos;
- Que o Conselho Regional de Contabilidade - CRC ofereça curso de curta duração em perícia contábil, em horários que o graduando possa participar;
- Melhorar as condições de trabalho dos professores, priorizando a formação profissional e incentivando a pesquisa e a procura de novos métodos de ensino.

5. Conclusões e recomendações

O problema de pesquisa formulado pode ser considerado respondido, uma vez que a percepção dos professores entrevistados revela que o ensino de perícia contábil precisa de mudanças. Os professores atribuíram nota 6 (seis) para o ensino de perícia contábil no Distrito Federal em uma escala de zero a dez e enumeraram propostas para a melhoria do ensino: atribuir à disciplina de perícia contábil carga horária compatível com a sua importância; formação de grupo de pesquisa em perícia contábil; implantação de um Núcleo de práticas periciais; formação pedagógica dos professores; fórum para troca de experiências entre professores e peritos; desenvolvimento e publicação de trabalhos científicos; que o Conselho Regional de Contabilidade - CRC ofereça curso de curta duração em perícia contábil, em horários que o graduando possa participar; melhorar as condições de trabalho dos professores, priorizando a formação profissional e incentivando a pesquisa e a procura de novos métodos de ensino. Com isso podemos perceber a necessidade da educação continuada para a melhoria da qualificação profissional dos futuros peritos contadores e necessidade da melhoria nas técnicas de ensino de perícia contábil.

Como contribuição, esta pesquisa possibilita uma maior reflexão sobre a qualidade do ensino de perícia contábil e a busca da melhoria profissional nesta área. De acordo com alguns autores, seja qual for o método no processo do ensino-aprendizagem, o professor conhecendo seus alunos tem o papel fundamental de instigá-los, entusiasmá-los e desafiá-los na busca do conhecimento, da produção científica e do sucesso profissional.

Como recomendação para trabalho futuro pode-se verificar se os egressos de Ciências Contábeis estão buscando o ensino continuado, o que o Conselho Regional de Contabilidade tem adotado para a especialização e formação dos peritos contadores, e o que as Instituições de Ensino Superior têm adotado para a melhoria da formação dos professores de perícia contábil.

6. Referências

ALBERTO, Valder Luiz Palombo. **Perícia contábil.** 3.ed., São Paulo: Atlas, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Cadastro das instituições de educação superior /**Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/>. Acesso em: 02 maio 2006.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Resoluções da câmara de educação superior/** Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais (INEP)**.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf/>. Acesso em: 27 maio 2006.

_____. Código de Processo Civil. **Artigo 145**. Disponível em: <http://www.dji.com.br/codigos/1973_lei_005869_cpc/cpc0145a0147.htm>. Acesso em: 30 maio 2006.

CALDEIRA, Sidenei. **A influencia do laudo pericial contábil na decisão dos Juizes em processos nas varas cíveis**. Disponível em: <http://www.urisantiago.br/nadri/artigos/A%20INFLU%CANCIA%20DO%20LAUDO%20PERICIAL.pdf> Acesso em: 02 ago. 2006.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Normas Brasileiras de Contabilidade**. **NBC T 13** – **Da Perícia Contábil**. Resolução n. 858/99 – Publicada no DOU de 29.10.99. Disponível em: <http://www.inpecon.com.br/nbc_t_13.htm>. Acesso em: 30 maio 2006.

_____. **Normas Brasileiras de Contabilidade**. **NBC P2** – **Normas Profissionais de Perito.** Resolução n. 857/99 – Publicada no DOU de 29.10.99. Disponível em: <http://www.inpecon.com.br/nbc_P2.htm>. Acesso em: 02 jun. 2006.

GARCIA, Elias; CORDEIRO, Moroni; MARION, José Carlos. Discussão sobre metodologias de ensino aplicáveis à contabilidade. **Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Paraná***,* Curitiba, ano 25, n. 124, p. 32-36, jun. 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia de ensino superior**. 3 ed., São Paulo: Atlas, 1997.

GLOSSARIO. **Definição de Competência**. Disponível em: <www.indg.com.br/info/glossario/glossario.asp>. Acesso em: 02 ago. 2006.

HAIDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. 7 ed., São Paulo: Ática, 1999.

HOOG, Wilson Alberto Zappa. **Prova Pericial Contábil**: aspectos práticos & fundamentais. 4 ed., Curitiba: Juruá, 2005.

IUDÍCIBUS, S. FRANCO, H. Currículo básico do contador: orientação técnica versus orientação humanística. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCADORES DA ÁREA CONTABIL, 2. **Anais....**São Paulo, 16 a 18 set. 1983.

LOWMAN, Joseph. **Dominando as técnicas de ensino.** São Paulo: Atlas, 2004.

MAGALHÃES, Antonio de Deus Farias. **Perícia Contábil**: uma abordagem teórica, ética, legal, processual e operacional. 4 ed., São Paulo: Atlas, 2004.

MARION, José Carlos; MARION, Márcia Maria Costa. A importância da pesquisa no ensino da contabilidade**. Revista do Conselho Regional de Contabilidade de São Paulo**, São Paulo, ano 3, n. 7, p. 20-25, mar. 1999.

_____. **O Ensino da Contabilidade no Brasil**. 2 ed., São Paulo: Atlas, 2001.

RAMIREZ, P. A formação de competências para o profissional de nível técnico na área de gestão. 120f. 2000. **Dissertação em educação Centro Universitário Nove de Julho,** São Paulo, 2000.

REZAEE, Zabihollah and BURTON, E. James. **Forensic accounting education: insights from academicians and certified fraud examiner practitioners**. Managerial Auditing Journal. Vol.12, n. 9, p.479–489.1997. Disponível em: <http://www.ingentaconnect.com/content/mcb/051/1997/00000012/00000009>

SÁ, Antonio Lopes de. **Perícia Contábil**. 7 ed., São Paulo: Atlas, 2005.

SILVA, Antônio Carlos Ribeiro da. Mudanças de Paradigma no Ensino da Contabilidade. **Revista Contabilidade e Informação**, Ijuí; n. 10, jul.set., 2001.

_____. **Metodologia da Pesquisa Aplicada À Contabilidade:** orientações de estudos, projetos, relatórios, monografias, dissertações, teses. São Paulo: Atlas, 2003.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertações**. 3 ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2001.

XI CONGRESSO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESSORES UNIVERSIDADE DE COSTOS

"ESTRATEGIAS DIFERENCIADORAS APLICABLES EN LAS EMPRESAS PYMES.UNA EXPERIENCIA DOCENTE ".

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

Autor

RUBEN A VISCONTI

PROFESOR TITULAR DE COSTOS-FCEyE – UNR.
PROFESOR TITULAR DE INFORMACION GERENCIAL-FCEyS- UNMP

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESSO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESSORES
UNIVERSIDADE DE COSTOS

"ESTRATEGIAS DIFERENCIADORAS APLICABLES EN LAS EMPRESAS PYMES.UNA EXPERIENCIA DOCENTE ".

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

RESUMEN

Convencidos de que en muchos casos los docentes universitarios desarrollamos temas teóricos y prácticos derivados de las bibliografías escritas para ambientes y aplicaciones de contextos económicos más o diferentemente elevados que los nuestros, o por lo menos, de los que no estarán acordes con el ejercicio profesional inicial de casi todos los futuros graduados, omitimos "bajar a tierra" esos temarios para que puedan ser utilizados, en lo inmediato, por esos nuevos egresados.

Tomamos las propuestas de Porter, quien analiza la aplicación de estrategias competitivas por menores costos o mayores niveles de calidad, pensadas para mercados masivos, es decir, destinadas a empresas nacionales o multinacionales, sin tratar o intentar, por lo menos, de adaptar esas decisiones, a empresas de mercados zonales, o locales o simplemente barriales.

¿Acaso, pensamos, que esos nuevos graduados van a actuar, tanto en forma independiente o en relación de dependencia, en esos niveles empresariales, particularmente en la gestión, a pocos días o meses o quizás años de poseer su título profesional?

Y así podríamos seguir ejemplificando hasta el infinito.
Por ello, y partiendo de la base de que este novedoso aspecto de la gestión estratégica, abre un nuevo y muy interesante campo para la actuación profesional de los Contadores y Licenciados, es que nos hemos decidido, partiendo de los conocimientos teóricos más elevados, a la adecuación de los mismos para su utilización en los probables clientes del común de los egresados, es decir, en las empresas denominadas como Pymes ,pero no solo en las catalogadas como tales por las normas legales, sino para todas por pequeñas que sean, aún las meramente unipersonales.

Y para probarlo, como lo podrán comprobar nuestros oyentes, en nuestro trabajo exponemos un caso muy singular de aplicación de "estrategia difirenciadora"

Luego de un breve análisis referido a la evolución de la teoría administrativa, exponemos los resultados-muy brevemente- por lógicas razones de espacio, de los trabajos de campo efectuados por nuestros alumnos en la Facultad de Economía y Sociales de la UNMP destinados a la aplicación concreta de la teoría a la práctica concreta.

Algunos alumnos han realizado sus tareas sobre la base de Pymes existentes, otros mediante la creación artificial que ellos imaginaron.
El curso de esta materia optativa, tiene una duración de un cuatrimestre, dividido en dos partes, la primera para la adquisición de los conocimientos teóricos necesarios, y superados estos mediante una examinación preliminar, elaborar el trabajo de campo señalado más arriba.

1.-UN POCO DE HISTORIA.

La Administración Científica a ser aplicada por parte de las empresas, se inició con las exposiciones del ingeniero Taylor, allá por los finales del siglo XIX, y los objetivos expuestos duraron mucho tiempo.

Esos objetivos se resumen en dos aspectos básicos, 1)máxima eficiencia 2)mayor volumen.

Desagregando esas expresiones, la Administración por Objetivos se desarrollaba, según,
*metas exclusivamente financieras.
*subjetividad en la fijación de esas metas.
*metas puntuales y/ proyectos aislados
*planeamiento con desconexión entre las metas globales y sectoriales (individuales)
*actividades no alineadas con los objetivos
*desempeño de las personas con objetivos aislados sin relación con los finales.
*capacitación independiente con respecto a los objetivos y metas
*revisión de los resultados con respecto a las previsiones(planeamiento)en lapsos anuales o minimamente mensuales

Resumiendo, podía darse el caso de que la sumatoria de los resultados sectoriales no resultaba igual al de los resultados totales.

Un ejemplo , el gerente de finanzas podía ser premiado por sus éxitos medidos por la tenencia de altos saldos financieros, cuando ello eran solo el resultado de atrasar los pagos a los proveedores ,lo que a su vez ocasionaba falta de entregas de materiales, menor producción y menores ventas.

Se agregaba a ello, el hecho de que la creación de valor sólo era pensaba con respecto al accionista, que los resultados contables solo eran analizados a través de la denominada Contabilidad Financiera, con indicadores exclusivamente financieros, que la preocupación por la calidad no existía motivada en un mercado de mayor demanda que oferta; cuando los productos poseían una prolongada vida útil y no existía la multiplicidad productiva con cambios en el mic de producción casi constantes y la mano de obra se seleccionaba entre “hombres simples para trabajos simples” , y los costos obedecían a otra estructura con enorme prevalencia del material directo por sobre la mano de obra y los factores indirectos.

Época durante la cual no se advertía la importancia del Capital Intangible en muchos casos muy superior al Capital Tangible, aceptándose solamente la validez del denominado Fondo de Comercio o Valor Llave, en los procesos de venta o adquisición de una empresa.

Administración Estratégica.

Pero, en los últimos año del siglo XX y ya entrado el siglo XXI, muchas circunstancias cambiaron radicalmente.

La Administración por Objetivos fue dando paso a la Administración Estratégica, cuyos objetivos podemos señalar sintéticamente,
*objetivos, su cumplimiento y medición
*metas financieras y no financieras
*metas basadas en hechos y mediciones.
*metas basada en comparaciones entre propuestas y realidades.
*proyectos relacionados con metas e indicadores.
*coordinación vertical y horizontal.
*actividades anuales alineadas con objetivos a largo plazo.
*alineación de todos con relación a los objetivos estratégicos
*capacitación ligada con los objetivos estratégicos
*revisión permanente, on line.
*aprendizaje permanente.
*grandes cambios
*no reconociendo de éxitos parciales o sectoriales
Alinear a todos tras el cumplimiento de la estrategia de la empresa.
Este cambio fundamental de actitudes empresarias fue impulsado por una realidad cambiante que les obligó a cambios en la gestión.
*la mayor competitividad del mercado.
*trabajar con calidad total.
*la multiplicidad productiva.
*el acortamiento de la vida útil de los productos.
*la prioridad en la importancia del cliente.
*la creación de valor para el cliente, los accionistas y el capital humano
*la aparición de nuevas bases para la asignación de los costos.
*la conformación de costos mínimos relacionados con la estrategia y no costos
costos mínimos con respecto a eficiencia y volumen
*la importancia de los Indicadores No financieros como complementos indispensables
de los Indicadores Financieros.
*importancia de los análisis referidos a la Gestión terminando con la satisfacción
de la Contabilidad Financiera.

Todas cuestiones referidas particularmente con relación a las grandes empresas,
abarcativas en su actuación de mercados nacionales e internacionales, de posiciones oligopolistas o monopolistas, dejando de lado a las pequeñas y medianas empresas que actúan con respecto a mercados de reducidas dimensiones, a veces zonales, circunscriptas a un barrio o quizás también a una localidad de extensión y población reducida, como si estas entidades no estuvieran alcanzadas también por una competitividad creciente que

obviamente les crea similares dificultades que a las grandes, para sobrevivir e impulsar su crecimiento.

Cuando Porter traza sus recomendaciones de la creación de estrategias diferenciadoras nos dice que una de ellas es la reducir costos y consecuentemente precios para una producción de un mercado masivo con capacidad adquisitiva menor, ofreciendo como alternativa la colocación de productos de mayor calidad destinados a un mercado masivo con una capacidad adquisitiva de mayor nivel.

Se refiere a mercados masivos, obviamente, indica que pone el énfasis en las grandes empresas y no en las pequeñas o Pymes.

Nuestra preocupación en cambio es totalmente inversa, partiendo de la base de que la actuación de nuestros egresados, salvo circunstancias muy particulares, se llevará cabo en estas últimas, Pymes, y por eso orientamos este trabajo para facilitarles sus futuras tareas profesionales.

Por otra parte, son las Pymes las empresas que están sometidas a un nivel de competencia superior o múltiple por la existencia de numerosos negocios similares ubicados en una misma zona, lo que hace más necesario la creación de estrategias diferenciadoras para lograr la atención de los eventuales clientes que tienen a su disposición numerosas posibilidades para optar dentro de un reducido radio de acción.

2.-LAS PYMES Y LA ADECUACION A LOS CONCEPTOS REFERIDOS A LA ADMINISTRACION ESTRATEGICA Y SU APLICACIÓN CONCRETA.

Pasemos a preguntarnos, todos los conceptos emitidos y sobre todo los cambios habidos en la gestión empresarial, pueden y deben ser aplicados por las Pymes?

La respuesta para nosotros es SI, y daremos ejemplos concretos que avalan esta afirmación.

Agreguemos, anticipadamente, que utilizaremos el denominado Tablero de Mando Integral, también usado por grandes empresas como herramienta fundamental para la conducción de la Estrategia y la aplicación de los Indicadores No Financieros.

Comencemos por el desarrollo de algunos conceptos de teoría general.
En las empresas, denominadas grandes, pueden distinguirse tres planos de actuación

a) planeamiento, b) gestión y c) control

Al Planeamiento corresponde fijar la estrategia es un área de responsabilidad de los altos ejecutivos.

A la Gestión, ponerla en ejecución, operarla, medirla. Recordar que lo que no se mide no se gestiona.
Al Control, determinar los cumplimientos de las pautas estratégicas, los desvíos, sus correcciones, los avisos de cambio o de ajustes.

Aceptemos que en las Pymes, según su estructura individual o societaria puede darse el caso de que existan estas tres áreas o que todas las funciones antedichas sean ejecutadas por una sola persona. Pero, aún así, será deber del profesional advertirle que esas tres áreas reclaman un grado de preocupaciones y conocimientos diferentes para ser convenientemente resueltas.

Antes de entrar en el desarrollo del tema de estrategias diferenciales en las Pymes, para lo cual habrá que tener en cuenta la aplicación previa del denominado Tablero de Mando Integral, contemos un hecho real, con el objeto de probar las posibilidades de aplicar estrategias diferenciadoras con el preciso objetivo de obtener a favor de la empresa un mercado en desarrollo creciente, con clientes fieles y nuevos clientes .

En Mar del Plata existe un negocio cuyo único dueño y empleado se dedica a arreglar zapatos, como suele llamárselo vulgarmente, “un zapatero remendón”.
Un local pequeño, en el cual solo caben el dueño y a su vez empleado de si mismo, una máquina de coser , una reducida existencia de cueros y algunos otros materiales y herramientas menores.

Analizándola, podríamos afirmar que se trata de la unidad económica más pequeña posible, similar a las amebas que poseen una sola célula.

Pues bien, ese zapatero, del cual podemos asegurar no conoce nada sobre todos estos temas de administración, su dueño (el zapatero) ejecuta a plenitud una estrategia diferenciadora con total éxito.

Lleva un cuaderno en el cual registra los datos personales de todos sus clientes, domicilios y teléfonos, a los cuales visita pocos días después de haberle entregado el trabajo de reparación encomendado, para preguntarle si ha tenido alguna dificultad y, por lo tanto, si es necesaria alguna corrección.

Como resultado de esa estrategia, sus clientes le son totalmente fieles y aportan más clientes a quienes le recomiendan al zapatero remendón.

Para hacer esas visitas, debe sacrificar algún tiempo que podría dedicárselo a tareas netamente productivas, pero es conciente de que el tiempo ocioso que debe dedicar a las visitas, aunque aumente sus costos por reducir su producción, le permite el desarrollo de su estrategia diferenciadora que facilita el crecimiento de su mercado.

Aplausos para el zapatero que con su astucia natural ha generado una estrategia diferenciadora que le genera fidelidad y aumento de sus clientes, es decir, mayor participación en el mercado.

Aplicación concreta de la teoría de la Administración Estratégica con la utilización del Tablero de Mando Integral.

Juntamente con el desarrollo de la denominada Gestión Estratégica, Kaplan y Norton crearon el denominado TMI .mediante cuya aplicación se considera indispensable para lograr un adecuado desarrollo, análisis y control de las estrategias elegidas.

Así lo afirma una fuente de Internet- E-Visual Report, según transcribimos,"el CMI constituye una de las herramientas más eficaces para implementar y llevar a la práctica el plan estratégico de la empresa".

En el mismo sentido se han expresado los propios autores ya citados, diciendo que" el TMI pretende ser una herramienta utilizable mucho más allá del control de la gestión tradicional, sirviendo como un instrumento de comunicación e información de la estrategia hacia todos los niveles de la organización".

Antes de la aplicación del TMI para decidir con respecto a la estrategia diferenciadora debe someterse a un auto análisis de su propia situación, análisis para el cual se recomienda la aplicación de la metodología denominada F.O.D.A, mediante la cual se pondrán de manifiesto los siguientes aspectos,

F ORTALEZAS
OPORTUNIDADES
DEBILIDADES
AMENAZAS.

Damos por conocido este tema para afirmar que sólo cuando mediante su aplicación y resultados, el FODA habilita las posibilidades de aplicación de la estrategia seleccionada se podrá proceder a su puesta en marcha.

Para ello, la empresa deberá comenzar por fijar sus Objetivos.
Por ejemplo, siempre en el nivel de empresas Pymes, esos objetivos pueden ser,
a) una empresa que explota un parque de diversiones puede fijar el de incrementar la alegría y satisfacción de los chicos.
b)una empresa dedicada a fiestas de cumpleaños la de brindar mayores alternativas de entretenimiento para los chicos.

A partir de la definición de los Objetivos, la empresa deberá definir su Misión.

Esa Misión deberá tener en cuenta dos aspectos importantes. Uno de ellos es el conocimiento de cómo compite la empresa; el otro relacionado con el espacio de mercado que ocupa.

Concretamente, la Misión otorga una identidad propia a la empresa, dice que haremos y cómo lo haremos. Es la razón de ser de la organización.

A continuación, la empresa deberá definir su Visión, o sea la imagen de futuro que se proyecta en el presente.

Expresada en otra forma, la Visión puede definirse con respecto a que segmento del mercado queremos satisfacer y cómo lo haremos.

Finalmente, la empresa deberá expresar los Valores a los cuales ajustará su accionar.

Por ejemplo,, honestidad, calidad, defensa del medio ambiente y a las normas legales.
RESUMIENDO, los paso previos a la implementación de la estrategia, son,
Misión, porqué existimos
Visión, qué queremos ser
Valores, fundamentos, en qué creemos
Estrategia, nuestro plan de juego

A partir de aquí, comenzaremos a aplicar el TMI, formalizando para ello,
El Mapa Estratégico
La Matriz Estratégica
Los Indicadores NO Financieros y su Medición

Las premisas del TMI señalan que,
Si no puedes medirlo no puedes controlarlo
Si no puedes controlar no puedes gestionar.
Si no puedes gestionar no puedes mejorar.
Mediante el Plan estratégico, dividido en cuatro perspectivas se desarrolla y se controla la estrategia seleccionada.

Estas cuatro perspectivas, que están fuera de nuestro objetivo principal, son las denominadas, Perspectiva Financiera, Perspectiva del Cliente, Perspectiva de los Procesos Internos y Perspectiva de la Capacitación y Aprendizaje.

Estas ligadas de modo tal que una mejora en la capacitación que traerá aparejada una mejora en los procesos, derivará en una mejora en la satisfacción del cliente, lo que producirá mayores ventas, fidelidad y aumento de clientes, lo que finalmente brindará mayores ingresos afectando favorablemente a la Perspectiva Financiera.

Del Plan Estratégico pasaremos a la Matriz Estratégica que consistirá en decidir cómo se pueden satisfacer los objetivos parciales que impulsaran el cumplimiento del Objetivo Básico o Central fijado.

Por ejemplo, si nos proponemos como Objetivo mejorar el rendimiento del capital intelectual, nos decidimos por el desarrollo de cursos especiales de capacitación, y sus consecuencias efectivas o no se medirán mediante el número de iniciativas presentadas por nuestro personal en el tiempo t /iniciativas presentadas en el tiempo t-1.

Con esta matriz mediante la cual podremos medir tantas objetivos parciales como deseemos, daremos introducción a los denominado Indicadores No Financieros sin los cuales no resulta posible analizar el resultado de la estrategia y al controlarla, decidir sobre su mantenimiento o cambio parcial o anulación total.

La aparición de estos Indicadores No Financieros resultan de una importancia capital y deben ser utilizados como complemento indispensable de los conocidos Indicadores Financieros tradicionales utilizados en los análisis de la Contabilidad Financiera .A tal punto que un autor sostiene que "**manejar la empresa con solo los Indicadores Financieros es un suicidio".**

Aplicación de todos los conceptos vertidos para el análisis de las aplicaciones de estrategias diferenciadoras en las empresas Pymes, aún de estructuras menores
que los fijados por las resoluciones 401/89, 208/93 y 52/94 dictadas por el Ministerio Nacional de Economía

Breve detalle de los trabajos elaborados por nuestros alumnos en el curso citado .

EMPRESA	ESTRATEGIA
Proyecto Derby	Prestación de un servicio no prestado en Mar del Plata: Un paseo marítimo con un pequeño crucero propio de la empresa.
Taller Mecánico	Confeccionar una ficha indicando los trabajos realizados en cada unidad, con copia entregada al cliente, que garantice seriedad y responsabilidad.
Masajes terapéuticos	Garantizar el cumplimiento de los horarios de atención acordados

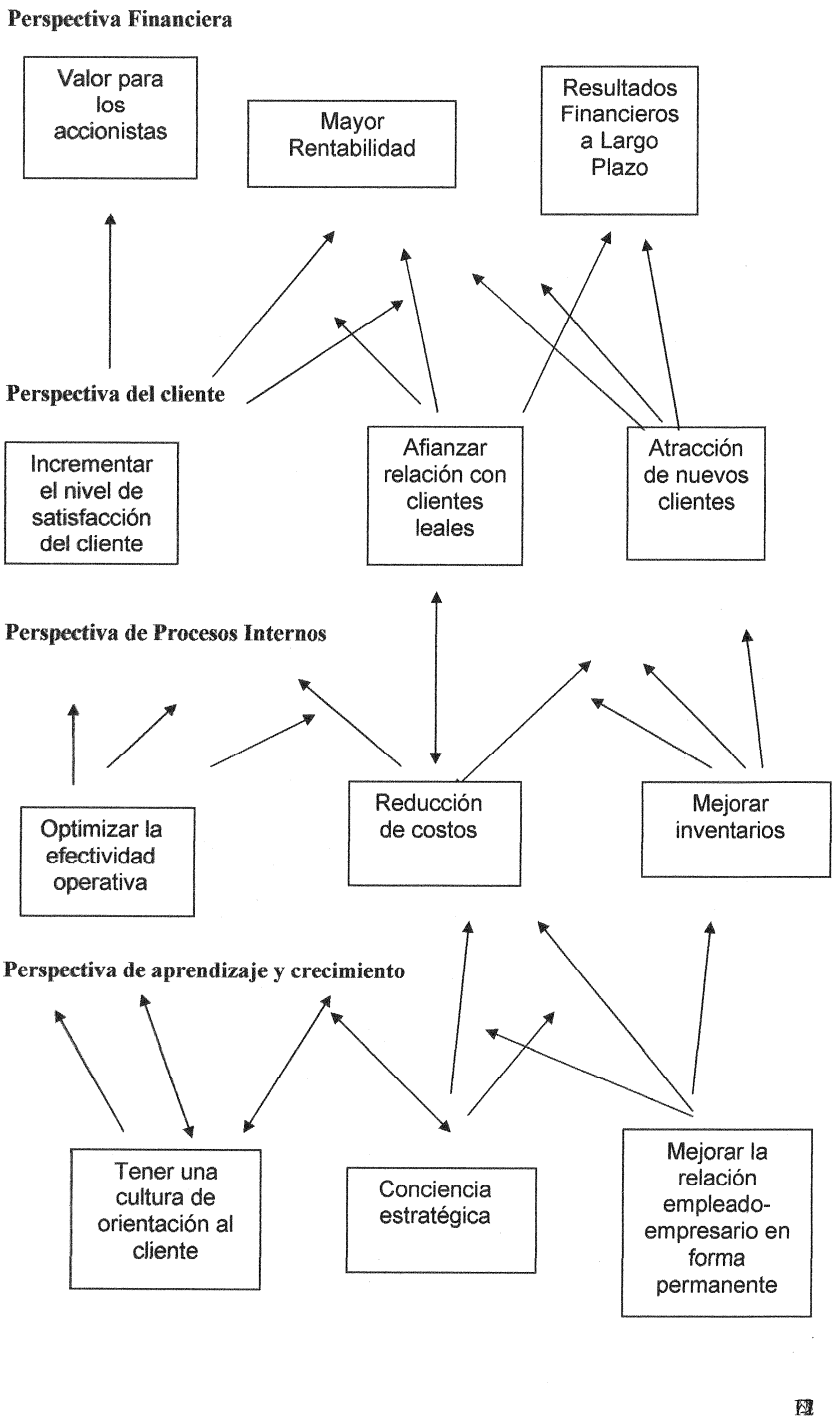
Bar Tijuana	Dedicado a la atención de mayores de 30 años,con música bailable adecuada a sus gustos particulares.
Delibery	Con el expreso compromiso de cumplir los horarios solicitados.
Club de niños” “Cumpleaños feliz”	Prestación de un servicio destinado a un mercado de baja capacidad adquisitiva. Dos películas, con entrega de un paquete de pochochos simulando una sala de cine real
.	
Almuerce en Paz	Comedor con un “Pelotero”,con personal especializado para la atención de los pequeños-que comer tranquilos.

Durante el curso se recibieron 17 trabajos más cuya trascripción obviamos.

*nótese que algunas de las propuestas. casos de los compromisos de horarios de atención y entregas, así como la confección de fichas particulares de cada automóvil reparado, significan un adicional a los costos mínimos que le otorgan la característica señalada en el desarrollo teórico, es decir, “ el de ser costos mínimos destinados a satisfacer la estrategia adoptada”.

Mapa estratégico - Matriz estratégica-Indicadores (ejemplos)

MAPA ESTRATEGICO



Matriz Estratégica

La Matriz Estratégica es mediante el cual, se pondrán de relieve los Objetivos concretos que se desean satisfacer expresados ya en el Mapa Estratégico, para alcanzar las formulaciones de los Indicadores, de modo de obtener con ellos las mediciones referidas a la marcha de la estrategia, sus desvíos, posibilidades de corrección o su definitivo abandono.

Objetivo	Queremos realmente conseguir	Como lo podemos conseguir	Como lo podemos medir
Incrementar la rentabilidad **Resultados Financieros a largo plazo**	-Incrementar los ingresos por venta -Incrementar el consumo por cliente	-Desarrollando acciones tendientes a mejorar la eficiencia operativa -Brindar satisfacción al cliente a través de la calidad y el servicio de manera de lograr un alto grado de lealtad	-% de rentabilidad del mes con respecto al mes anterior -Rendimiento del patrimonio neto -Margen de utilidad -Margen bruto como porcentaje de las ventas del periodo t con respecto a t-1, -Ingreso de nuevos clientes/ ingresos totales, del periodo t con respecto a t-1, -Resultado neto
Incrementar el nivel de satisfacción del cliente	-Incrementar, obtener y retener el numero de clientes -Incrementar el poder relativo en el mercado	-Premiando la lealtad al cliente con invitaciones sin cargo -Brindándole al cliente una excelente atención	-Clientes retenidos del mes/Clientes totales del mes -Grado de satisfacción del cliente - Nº de Incorporación de nuevos clientes

-Mejorar relación empleado y empresario	-Empleados amables y serviciales -Mejor clima laboral -Mayor grado de compromiso de los empleados con respecto a la empresa	Crear un clima organizacional conveniente para lograr que las personas saquen de adentro de ellas sus capacidades y se motiven, de manera, de converger a los objetivos organizacionales	-Empleados retenidos/ Empleados totales -Índice de motivación de los empleados del periodo t con respecto al a t-1 -Rotación de empleados del mes con respecto al mes anterior -Porcentaje de ausentismo del tiempo t con respecto a t-1 Otros...
-Conciencia Estratégica	-Tener una cultura de orientación al cliente -Excelencia operativa	-Alineación de los empleados con los objetivos de la organización -Coordinar las tareas de cada uno de ellos en forma integrada para llevar a cabo la estrategia planteada	-Clima organizacional -Clima laboral Otros....

Indicadores

Los indicadores deben ser entendidos como relaciones relevantes entre dos magnitudes, simples o agregadas, cuyo cociente resulta más significativo que cualquiera de ellas por separado. Constituyen así, una forma útil de recopilar grandes cantidades de datos financieros y comparar la evolución de las empresas.

Un indicador es un valor que cuantifica el estado de situación de aquellos que queremos medir.

Creación de un Indicador

Sección Ventas

Objetivo: mejorar rendimiento de vendedores domicilio.

Una venta por visita.

Plazo de cumplimiento 90 días

Situación de partida:

total de clientes que compran x 100 ./. total de clientes visitados

35./.85) 100

eficiencia actual 41,18 %

2,43 visitas para cada venta.

Situación CRITICA-ROJO

BIBLIOGRAFIA

Kaplan y Norton, Cuadro de Mando Integral, Gestion 2000,1966

Kaplan y Norton, Como aplicar el TMI, Gestión 2000,1966

Balbe A,Tablero de Control, Macchi, 2000

Rodriguez Valencia,Como aplicar la planeación estratégica a las pequeñas y medianas empresas, Thonsom, 2005

Porter J,La estrategia competitiva MGHill, 1996

Salgueiro A, Indicadores de medida de rendimiento, Diaz de Santos, 2001

Club Tablero de Comando, Internet.

Shank y otro, Gerencia Estrategica de Costos,Norma, 1995

Visconti R, Bottaro O y Muñoz R,Gestion y Costos en el siglo XXI,2004

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

OUTDOOR TRAINING: COMO ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA DESARROLLAR COMPENTENCIAS EN COSTOS Y GESTION

Tipificación: Comunicación de Experiencias Docentes

Autores

Martine Josee Pozo (Socio activo)
Universidad Nacional de Formosa. (UNaF)

Eduardo Eugenio Dellamea
Universidad Nacional del Nordeste (UNNE)
Universidad Nacional de Formosa (UNaF)

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

OUTDOOR TRAINING: COMO ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA DESARROLLAR COMPENTENCIAS EN COSTOS Y GESTION

Tipificación: Comunicación de Experiencias Docentes

RESUMEN

La propuesta de este trabajo es compartir la experiencia de la cátedra de Contabilidad de Costos, de la Facultad de Administración, Economía y Negocios dependiente de la Universidad Nacional de Formosa, en la implementación y puesta en funcionamiento del outdoor training, como un recurso pedagógico en el proceso de "enseñanza – aprendizaje" que contribuye a lograr el perfil de los profesionales que deberán resolver los desafíos en el nuevo entorno.

Dado que las Universidades son instituciones trascendentes para el desarrollo económico, cultural y social de los países, es allí donde debe trabajarse en las habilidades y capacidades sociales necesarias para resolverse los desafíos de los nuevos escenarios.

Hasta ahora las funciones de producción y transmisión del conocimiento han sido ejes del desarrollo de las instituciones de educación superior.

Hoy debe pensarse en una nueva función sustantiva de la Universidad, que es la transferencia de conocimientos a los actores sociales y económicos que se relacionan directamente con el aprovechamiento del conocimiento.

En este nuevo escenario la formación de profesionales debe cumplir con los requisitos que permitan esta verdadera transferencia de conocimientos.

Esta situación plantea el uso de recursos pedagógicos acordes al nuevo perfil profesional.

El outdoor training, consiste en realizar en grupo una serie de tareas, fuera del aula, referidas al planeamiento, organización, ejecución de misiones, tareas físicas, etc., con el fin de llevar a cabo proyectos de diversa índole.

Se pretende lograr con ello, que cada uno de los alumnos y los grupos conformados, se enfrenten a problemas de diversa índole y los solucionen, de modo de introducir a los participantes en el campo del SABER – HACER.

Buscando a través de estas experiencias, que muchas aptitudes y habilidades a utilizar frente a los desafíos, resulten similares a las requeridas a los participantes, en situaciones reales de la vida profesional del futuro.

1. INTRODUCCION

El aprendizaje entendido como un cambio en la conducta del educando, y en el caso que nos interesa, obtención de conductas eficaces en el desempeño, necesita de parte del instructor una serie de formulaciones previas que orienten y guíen su acción docente. Entramos, en este caso, en el tema que nos interesa: El Método.

Se considera al método como un sistema de caminos o procedimientos a través de los cuales se estimulan y organizan las actividades de los participantes para realizar los objetivos formulados.

Algunas consideraciones

- Hoy no podemos hablar de método en singular, sino de los métodos, ya que son varios, cada uno valioso en su ámbito.

- El método didáctico no debe ser considerado como una “receta”. El Educador no es un servidor del método, sino al contrario, es su cultura, su comprensión de los problemas tanto de la materia de su enseñanza, como de los educandos, lo que permitirá servirse adecuada y oportunamente de los métodos.

- La enseñanza eficaz requiere una profunda comprensión de la naturaleza humana, el instructor debe fundamentalmente demostrar interés tanto en el participante como en la materia de enseñanza, al servicio de los cuales esta el método.

METODOS DIDACTICOS

La variedad de métodos didácticos actuales es tan considerable que impone proceder a ordenarlos; utilizaremos con este fin la clasificación tradicional:

1. Métodos docentes centrados en el profesor (Receptivos)
2. Métodos docentes centrados en el alumno (Participativos)
3. Métodos docentes de cooperación en grupo (Integrativos)

1.- Métodos docentes centrados en el profesor

Son los mas tradicionales, esto no significa que no tengan valor, sino por el contrario, son los métodos que habitualmente se utilizan en la capacitación. Estos métodos tienen algunas ventajas:

- Ahorran tiempo y material
- Canalizan el pensamiento grupal en una dirección bien determinada.
- Posibilita al educador la corrección casi inmediata de los errores de comprensión o de situaciones que, de otro modo, resultarían desconcertantes.-

Entre estos, podemos nombrar al método de interrogación, y al método de conferencia.

2.- Métodos docentes centrados en el participante

Difieren de los anteriores en que, mientras los métodos centrados en el profesor siguen un orden lógico, sistemático en el tratamiento de los contenidos, los métodos que ahora nos preocupan, favorecen el aprendizaje dinámico y funcional en que prima el aspecto psicológico.

El instructor pasa a tener una función fundamentalmente orientadora. Asesora y guía a sus educandos.

El educando, por su parte, asume mejor su responsabilidad y se compromete activa e intensamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Entre estos métodos, podemos citar, el Método de Contrato (Plan Dalton), Método de proyecto y el método de problemas.

3.- Métodos de cooperación en grupo

El criterio de educación o formación permanente y la gran interacción que se produce necesariamente al educar adultos, hace que estos métodos sean los más eficaces por la intensa motivación que provoca el trabajo grupal cooperativo

Estas técnicas permiten crear dentro y fuera del aula experiencias autenticas de vida cooperativa.

Consiste en que el instructor y los participantes comparten en estrecha colaboración todo el proceso enseñanza-aprendizaje e incluso la valoración de los resultados obtenidos.

El profesor es el guía experto por encima de todo, ayuda al grupo a buscar y a desenvolver su dirección propia.

El instructor debe persuadir al alumno de la necesidad del esfuerzo propuesto.-

Este método puede asumir distintas modalidades, como por ejemplo, grupos con profesor, o sin profesor.-

Nuestra experiencia, se centra en un método, que se encuadraría, en este último método.-

Hay que destacar, que en este modelo las expectativas, los roles se vuelven aun mas complejos y comprometidos.

Del instructor se espera que además de saber, de tener experiencia y saber transmitir, tenga conciencia de sus actitudes para la comunicación y la relación, ya que debe ser capaz de llevar con claridad el proceso de aprendizaje en el terreno difícil de las actitudes.

Del participante, como del grupo, se espera que sean coprotagonistas del proceso común de retroalimentar los respectivos aprendizajes.

La relación se hace mas horizontal, los dos extremos tienen las mismas funciones, el instructor “enseña” en la medida que “aprende” con el otro, es decir codifica porque es capaz de decodificar; y el participante “aprende” en la medida que es capaz de “enseñar”, decodifica en la medida que es capaz de “codificar”.

Juntos, instructor y grupo, emprenden la aventura del conocimiento, a crear, a conquistar, a cuestionar, a demoler. Juntos “emprenden” la difícil conquista de las actitudes indispensables. Juntos, en fin, desarrollan la capacidad de imaginar, de sentir que son, de tener coraje, de disfrutar del sentido del humor, de lograr un “espíritu de grupo”, de concretar lo “imposible”.

A veces el éxito de la “sintonía” (transmisión) depende mas de la calidad de la relación entre el instructor y participante que la cantidad o profundidad de los conocimientos y de las técnicas pedagógicas, por lo que todo lo que haga a la calidad de la relación y su imagen debe ser especial en estos métodos integrativos.

El inmovilismo, la rutina, el arraigo inconsciente a paradigmas caducos, la reacción al cambio, el temor a la inseguridad de lo desconocido, la evasión al esfuerzo adicional para metas superiores, la desestructuración de nuestras seguridades internas para permitir una nueva percepción de la realidad son barreras que se suman a nuestra inefectividad para lograr el cambio.-

Para finalizar esta parte, una vez mas como decía Galileo:” al hombre no se le puede enseñar nada, solo se le puede ayudar a descubrirlo dentro de si”.-

Esta metodología ayuda eficazmente, realmente funciona.

Con esta perspectiva, se transfiere el protagonismo del aprendizaje al participante como ser autónomo que define sus objetivos de aprendizaje, que es el poseedor de necesidades, incógnitas y problemas que desea dilucidar.

3.- FUNDAMENTOS

Estas experiencias pedagógicas, se sustentan, en parte, en el pensamiento del gran sociólogo, filosofo y epistemologo, francés, Edgar Morin, específicamente, en su obra “LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACION DEL FUTURO”, publicado por la UNESCO.- Donde reconoce que la educación actual tiene grandes obstáculos, para avanzar, y por eso nuestros esfuerzos por una mejor educación no avanzan.-

Además, que la educación del futuro debe considerar saberes que son normalmente ignorados en la educación actual, es así que menciona los siete saberes necesarios:

- Las cegueras del conocimiento.
- Los principios del conocimiento pertinente.
- Enseñar la condición humana.

- Enseñar la identidad terrenal.
- Enfrentar las incertidumbres.
- Enseñar la comprensión.
- La ética del género humano.

Nuestra experiencia pedagógica, tiene sobretodo, presente el segundo gran vacío mencionado por Morin del conocimiento pertinente, es decir que en el mundo occidental predominantemente adquirimos conocimientos separando las disciplinas, y a su vez en el método experimental se toma el objeto y se lo separa de su medio natural, examinándolo en el marco de un nuevo medio artificial.

Ahora bien, si sabemos separar, debemos aprender también a unirlos e integrarlos a su contexto, en su globalidad, en su complejidad, este es el conocimiento pertinente ya que nos encontramos en un planeta donde todo es interdependiente. Necesitamos unir las partes del todo y el todo a las partes.

Debemos desarrollar la inteligencia general para resolver problemas usando el conocimiento de una manera multidimensional, el contexto y con una percepción global.

4.- NUESTRA PROPUESTA

ACTIVIDAD: El outdoor training, consiste en realizar en grupo una serie de tareas, fuera del aula, referidas al planeamiento, organización, ejecución de misiones, tareas físicas, etc. Con el fin de llevar a cabo proyectos de diversa índole.

Todas las actividades requieren de reuniones, que podrán realizarse en los espacios de la Biblioteca Central, para reflexionar, discutir y analizar las acciones a ejecutar y desarrollar un auto evaluación final del proyecto.

Los distintos proyectos llevados a cabo, estuvieron orientados a los siguientes aspectos básicos:

- Estimular la actividad académica, a su integración con los ámbitos de la producción y el trabajo.
- Ejecutar tareas relacionadas con temas académicos dictados en la cátedra de costos y otras asignaturas vinculadas.
- Realizar misiones de extensión de cátedra y de la FAEN.

COMPONENTES ACTIVOS

- Los alumnos: todos los alumnos regulares que cursan en el año lectivo la asignatura de contabilidad de costos en las cuatro comisiones.
- Los profesores de las distintas comisiones de la cátedra actúan solamente como guías.
- Lugar de las tareas:

1.- Las preparatorias, de planeamiento y organización, se ejecutan en la biblioteca central, o el lugar que decidan los alumnos y las tareas operativas, se realizan en un día de trabajo de campo, en la empresa con la que se hiciera el contacto.

2.- Los relevamientos complementarios, y el resto de las tareas adicionales, en grupos y lugares decididos por los alumnos.-

- Esquema organizativo sugerido, los profesores, elaboran un documento base, en el que se sugiere un organigrama, con identificación de las distintas áreas operativas, cuyo instructivo orientativo, se lo describe en el anexo del presente trabajo.

CONDICION ESENCIAL DEL PROYECTO

El proyecto será planificado, organizado y ejecutado por los alumnos, los que según sus propios criterios resolverán los cursos de acción derivados del Plan de acción aprobado por los participantes.-

Los mismos alumnos participan en un proceso crítico de auto evaluación de la totalidad del proyecto a su finalización.

Los profesores, solo actúan como orientadores, asesores y motivadores en las distintas etapas del proyecto.-

OBJETIVO

Con estas experiencias de entrenamiento fuera del aula – OUTDOOR TRAINING – se busca que cada uno de los alumnos y los diversos grupos operativos que se conformen, se conozcan mas a si mismos.

Esto se pretende lograr, al enfrentar problemas de diversa índole y solucionarlos, en campos referidos a la logística, cuestiones operativas, liderazgo, conducción, planificación, autocrítica, etc. En los cuales los alumnos no están acostumbrados a actuar. De esta forma se tratara de introducir a los participantes en el campo del SABER – HACER.

Se pretende que con estas experiencias, muchas aptitudes y habilidades a utilizar frente a los desafíos, resulten similares a las requeridas a los participantes, en situaciones reales de la vida profesional o laboral del futuro.

METODOLOGIA DE TRABAJO

Las actividades y modalidades de trabajo, serán analizadas, discutidas y aprobadas por una comisión formada en cada una de las comisiones de los alumnos que cursan costos.

En cada caso, se implementara un sistema de créditos académicos equivalente a un porcentaje a convenir, sobre la parte práctica del tercer parcial.

5.- NUESTRAS EXPERIENCIAS

Los proyectos llevados a cabo, con esta modalidad son los siguientes:

Años: 2003- Empresa Láctea “SANTA URSULA”

2004 – Visita pedagógica a la firma “UNITAN SAICA”

2005 – Estudiemos nuestras empresas

2006 – Fabrica de muebles de algarrobo “MADER –VENT”

2007 – Primer ROLE PLAYING GAME.- La problemática de la empresa de Familia

2008 – Proyecto integrador: Encuentro provincial Universidad – Empresa.

2009 - 1º Symposium Regional Juvenil – (En ejecución)

6.- CONCLUSIONES

Nuestra experiencia en la aplicación reiterada de este recurso pedagógico, nos permite concluir que el impacto del mismo trasciende el ámbito académico, logrando efectos sobre los distintos actores comprometidos en el proceso, es decir los alumnos, los docentes, la sociedad y la universidad como institución formadora.

Así los alumnos, logran un aprendizaje significativo y movilizador ya que, en la mayoría de los casos, acceden por primera vez a una empresa tomando contacto con la realidad que les tocara vivir como profesionales.

Pierden además el temor de acceder al mundo empresarial, se ejercitan en planificación, elaborar y debatir un informe, defendiendo una postura, luego de un proceso de elaboración de un trabajo en equipo. Aprenden a asumir roles, según sus características personales y disfrutan de una creación propia aplicando conocimientos adquiridos en las aulas.

La capacitación outdoor permite desarrollar competencias que permitan afrontar la crisis, integrar culturas, adaptación al cambio, creatividad, innovación, manejo de conflictos y liderazgo.

Esta metodología vivencial permite recorrer situaciones diferentes, posibles conflictos y soluciones, vinculando lo emocional con lo racional simultáneamente.-

La capacitación en un espacio abierto y no tradicional potencia el aprendizaje, los alumnos salen muy movilizados, ya que comparten experiencias fuertes.- Se generan códigos comunes en los equipos, y se recrean y dinamizan vínculos entre las personas

Los docentes, que actúan como tutores, en este proceso tienen la posibilidad de conocer en muchos casos las características de numerosas actividades del medio y les da la posibilidad de generar nuevos materiales pedagógicos para el futuro.-

El feed – back docente – alumno – empresa, es muy enriquecedor.

En cuanto a la sociedad, representada por los empresarios que permiten el desarrollo de las prácticas, se ven beneficiados por el aporte del uso de herramientas de gestión tanto tradicionales de última generación. También para el sector empresarial es una oportunidad de conocer nuevos talentos profesionales que podrían incorporar a su actividad.

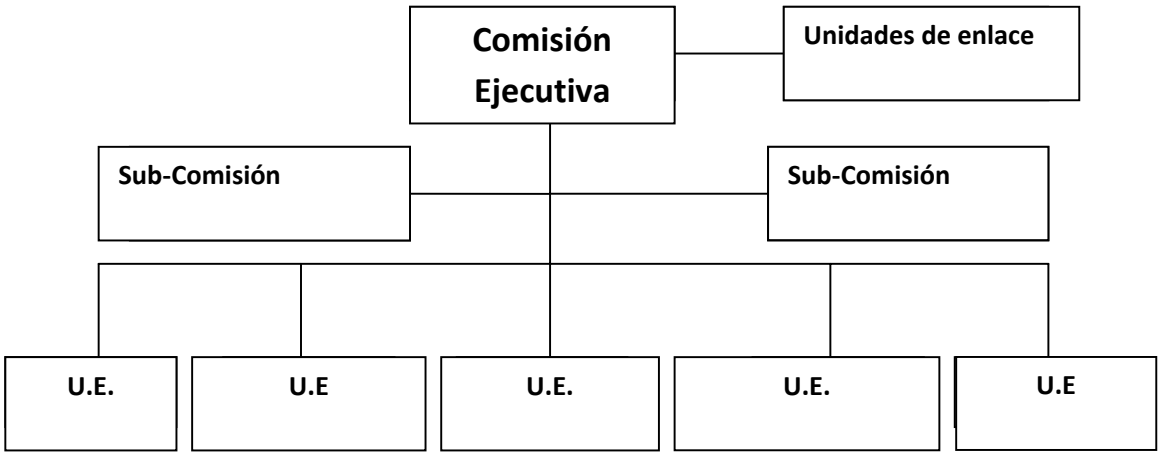
Por ultimo la universidad logra trascender su misión sustancial y se posiciona como institución capaz de hacer transferencia al medio de los conocimientos producidos.-

Es así, como cumple su rol de referente en cuanto a la generación de propuestas útiles a la sociedad de la cual forma parte.

Se produce un acercamiento y enriquecimiento mutuo, generando sinergias que contribuyen al crecimiento local.

7.- ANEXO

ESQUEMA ORGANIZATIVO



INSTRUCTIVO ORIENTATIVO

1.- UNIDADES DE ENLACE: Una para cada comisión del curso lectivo correspondiente.- Su función es la promoción de la experiencia entre los potenciales alumnos participantes. Tendrán a su cargo, la coordinación para la elección de los integrantes de la Comisión Ejecutiva para la Promoción y Dirección. Los participantes de la Unidades de Enlace, podrán integrar la Comisión Ejecutiva. Con la constitución de la misma, finaliza el funcionamiento de las Comisiones de enlace.

2.- COMISION EJECUTIVA: El número de integrantes será resuelto por las unidades de enlace en el momento de su constitución. Tendrá a su cargo la coordinación y dirección de todas las acciones ejecutivas. Las resoluciones sobre procedimientos y normas relacionadas con el desarrollo del Outdoor se adoptaran por simple mayoría de votos de sus integrantes, en caso de empate, el Presidente designado tendrá un doble voto.-

3.- SUB-COMISION DE EVALUACION DEL TRAINING: Efectuara el seguimiento operativo del Outdoor, evaluando el desempeño y eficacia de las distintas unidades de la experiencia y producirá un informe final evaluativo, calificando el desempeño colectivo.

Simultáneamente con el desempeño del outdoor, ejercerá la tarea de vigilancia y control de una adecuada convivencia entre los participantes y de estos con las Empresas, la FAEN y terceros.-

4.- SUB-COMISION DE ADMINISTRACION Y FINANZAS: Tendrá a su cargo la Administración de los recursos (monetarios y físicos) que se obtengan por cualquier concepto, de los participantes y terceras personas o entidades.

Efectuara un calculo preventivo de los requerimientos y establecerá la contribución a cargo de cada participante. Deberá rendir cuenta documentada del origen y aplicación de los recursos.

5.- UNIDAD EJECUTORA. LOGISTICA: Seleccionara y coordinara los servicios de transporte y movilidad de los participantes para la realización del trabajo de campo.- Proveerá los recursos y la prestación de un servicio de almuerzo y refrigerio a los participantes.

6.- UNIDAD EJECUTORA. RELACIONES INSTITUCIONALES: Tendrá a su cargo la organización y coordinación de todas las actividades que autorice la Comisión Ejecutiva. Deberá efectuar las respectivas comunicaciones y notificaciones a los sectores involucrados en cada actividad (FAEN-Empresa-Unidades organizativas-Participantes).

Confeccionara un cronograma de las actividades previstas para cada una de las Unidades Ejecutoras.

7.- UNIDAD EJECUTORA. BANCO TESTIMONIAL: Tendrá a su cargo la elaboración y edición de un Banco Testimonial, con los aspectos relevantes de la experiencia y con la finalidad de dejar a la FAEN una fuente documental para futuras experiencias.

El material será integrado el Informe Final que producirá la Unidad Ejecutora PRODUCCION Y EDICION. Todo el material producido por las dos Unidades mencionadas, será utilizado para su presentación ante la o las empresas involucradas y a la Facultad.

Estará a su cargo un relevamiento de recursos fotográficos y fílmicos, para recoger los aspectos relevantes de las actividades. Igualmente efectuara contactos y compromisos con medios locales de difusión radial, televisiva y medios escritos, para difundir en forma previa y durante el evento, los objetivos del outdoor, de la FAEN y del Instituto de Costos y Gestión, en lo referido a la integración con el ámbito de la producción y el mercado laboral de la Provincia.-

8.- UNIDAD EJECUTORA. PRODUCCION Y EDICION: Será la responsable de la producción de un INFORME FINAL y su DIFUSION, en lo posible multimedia, de todas las actividades y las conclusiones a la que llegue la experiencia.

A estos fines, coordinara con las demás unidades organizativas, los suministros de informes parciales de las actividades de cada una de ellas, para integrarlas en el mencionado informe final.

9.- UNIDAD EJECUTORA. OPERACIONAL: Tendrá a su cargo la organización, coordinación y ejecución de los relevamientos y análisis, de las actividades de la Empresa. Los diversos temas y áreas, estarán a cargo de GRUPOS DE TRABAJO que se conformaran con los alumnos que se registren a tal fin, cuidando que el número de integrantes guarde razonable relación con las tareas a realizar.

No debe olvidarse que la presente experiencia, no constituye un servicio de consultoría y que en consecuencia la profundidad del análisis estará referida ala posibilidad de que los alumnos tengan una primera aproximación a la problemática operativa de las empresas del medio.

8.- BIBLIOGRAFIA

BALAGUER, EUGENIO GIMENO. Aprendizaje innovador. Desafíos metodológicos para un futuro perfecto.- Ministerio de Economía, Obras y Servicios Publicos.de la Nación. Secretaria de Hacienda.- Buenos Aires 1995

CAHWJE JORGE Y OTROS. Dictado de cursos a distancia: Una experiencia en costos-Trabajo presentado al XXXI Congreso de Costos - San Miguel de Tucumán - 2008.

CACERES SUSANA Y OTROS. Abriendo caminos hacia la convivencia y la integración. Editorial Universitaria. Universidad Nacional de Misiones. Posadas 2004.

Morin Edgar. www.http://es.wikipedia.org./wiki/edgarmorin

Multidiversidad real. www.multidiversidadreal.org/

PERNA MARIANA. Integración y trabajo en equipo. Articulo publicado en el suplemento económico del diario clarín el 23 de noviembre de 2003.

SANCHEZ ESTHER LUCIA Y OTROS. El nuevo perfil del alumno de costos y gestión - Recursos pedagógicos para lograrlo. Trabajo presentado al XXXI Congreso de Costos - San Miguel de Tucumán - 2008.

.

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTIÓN

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

LA HERRAMIENTA DEL MAPA MENTAL APLICADO AL COSTO TOTAL

Tipificación: Comunicación de Experiencias Docentes

Autores

AMADOR MEZA, Araceli Guadalupe
Profesora de Tiempo Completo Categoría "C" y Profesor de Asignatura Categoría "B"
Universidad Autónoma de Sinaloa
Universidad de Occidente
Km. 1.5 Carretera a Culiacanito
Culiacán, Sinaloa, (México)

RAMÍREZ VILLA, Guadalupe
Profesor e Investigador Tiempo Completo Asociado "C"
Universidad Autónoma de Sinaloa
Calle Universitarios y Avenida las Américas s/n, Facultad de Contaduría y Administración
Culiacán, Sinaloa, (México)

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTIÓN
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

LA HERRAMIENTA DEL MAPA MENTAL APLICADO AL COSTO TOTAL COMUNICACIONES DE EXPERIENCIAS DOCENTES

Tipificación: Comunicación de Experiencias Docentes

RESUMEN

El presente trabajo consiste en la presentación de una investigación, en la cual se busca conocer el papel que juega el alumno dentro del proceso de aprendizaje, su experiencia en la elaboración de la herramienta del Mapa Mental en el tema Costo Total y sus clasificaciones, en una actividad de aprendizaje en el aula para que los alumnos expresen su opinión sobre dicha experiencia individual y por equipos, dicha investigación fue aplicada en el área de conocimientos de Costos, en las asignaturas de *Costos III* del 8 trimestre de la Licenciatura en Contaduría y Finanzas del Área de Ciencias Económico-Administrativas de la Universidad de Occidente, y en la asignatura *El Costeo y la Gestión Administrativa* del 5 semestre de la Licenciatura en Contaduría Pública, de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Sinaloa, seleccionando alumnos que iniciaron estudios profesionales en el año 2005 y actualmente se encuentran inscritos en el ciclo escolar 2008-2009.

Palabras claves: Modelos de aprendizaje, Aprendizaje Organizacional, Conocimiento, Competencias, Mapa Mental.

1 Introducción

El presente trabajo consiste en la presentación de una experiencia docente en la aplicación de la herramienta de aprendizaje del Mapa Mental al igual que las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Para lo anterior, la investigación en la cual se hace referencia a la relación existente entre el papel del docente y el papel que juega el alumno de las Licenciaturas de Contaduría en las Universidades en estudio. Dicha actividad es compartida por dos profesores de ambas universidades. La idea nace después de tomar una serie de cursos de capacitación docente en el área didáctica, identificando las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje.

La propuesta de este documento es compartir con los profesores universitarios del área de conocimientos de Costos la experiencia gratificante en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la aplicación de herramientas didácticas para el desarrollo de competencias de los alumnos universitarios, quienes en un futuro muy cercano egresarán y se incorporarán a las organizaciones económicas desempeñando diferentes funciones en las cuales demostrarán sus competencias personales y profesionales con el propósito de que desarrollen la eficacia profesional.

Los alumnos con quienes se desarrolló la actividad de aprendizaje en el aula, iniciaron sus estudios universitarios en el ciclo escolar 2006-2007 de la Licenciatura en Contaduría y Finanzas del Área de Ciencias Económico-Administrativas de la Universidad de Occidente y la Licenciatura en Contaduría Pública de la Facultad de Contaduría y Administración en la Universidad Autónoma de Sinaloa; ambas Universidades ubicadas en la ciudad de Culiacán, Sinaloa, México.

2 Planteamiento del problema

Las instituciones de educación superior actualmente enfrentan retos de cambios hacia las nuevas tendencias de aprendizaje, realizando modificaciones a las metodologías en la forma de enseñar, de acuerdo al estudio basado en el aprendizaje.

El compromiso de las universidades ante la sociedad es de contribuir con el desarrollo del país y las organizaciones económica; es por esto que las universidades se preocupan por egresar al campo laboral profesionistas eficientes, productivos y competentes en su entorno laboral, para ello es indispensable la labor responsable del docente para cumplir con la calidad educativa que hoy en día requieren los programas educativos para ser acreditados.

Los criterios de calidad educativa en las universidades deben involucrarse en todo el proceso educativo y garantizar los perfiles profesionales de los programas educativos con planes de estudio que sean consecuentes a dichos perfiles, y que las evaluaciones de las competencias que ofertan sean objetivas. Ramírez y Rocha (2008) definen las competencias como el conjunto de conocimientos y habilidades necesarias para que los estudiantes se puedan incorporar más fácil mente al mercado de trabajo profesional.

Tanto la Universidad de Occidente como la Universidad Autónoma de Sinaloa actualmente cuentan con programas educativos de calidad en Contaduría e implementan el Modelo Educativo centrado en el alumno, basado en el desarrollo de competencias, dichos modelos

fueron implementado en las universidades mencionadas, en el 2001 y 2002 respectivamente. Es por esto que los profesores desarrollen las competencias docentes de planeación, impartición de clases y la evaluación.

En los programas educativos que se imparten asignaturas del área de costos son. en la Universidad de Occidente se ofertan, Licenciatura en Contaduría y Finanzas, Licenciatura en Administración de Empresas, Licenciatura Administración Turística, Licenciatura en Mercadotecnia, Licenciatura en Sistemas Computacionales e Ingeniería Industrial y de Sistemas. Son respecto a la Universidad Autónoma de Sinaloa se imparte la Licenciatura en Contaduría Pública y la Licenciatura en Administración.

Son relevantes los proceso de aprendizaje de los alumnos y la evaluación de las competencias básicas, entendiéndose por resultados del aprendizaje el conjunto de competencias que incluye conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre, después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje en su paso por la universidad. Los principales retos a los que se enfrenta el profesor, es que sea el protagonista de la innovación educativa, ya que éste a través de su capacitación docente debe de experimentar un cambio de actitud, de mentalidad, organización y aplicación de herramientas didácticas en el aula; dichas herramientas a implementarse a través de la elaboración de Mapas Mentales individuales y en equipo, deberán propiciar en los alumnos dinámicas que promuevan relaciones interpersonales, de respeto, colaboración entre sus compañeros, desarrollar valores y propiciar que los egresados de los programas educativos de contaduría desarrollen las mismas habilidades.

La participación del profesor en la evaluación se realiza a través de que el alumno discierna de la idea central las ideas secundarias y sobre todo que el aprendizaje sea estimulante, para esto, dicha evaluación se desarrolla a través de la observación directa del profesor y participación activa de los alumnos.

Considerando lo anterior, nuestro trabajo se orienta a responder las interrogantes planteadas a continuación, en apoyo a la propuesta de investigación educativa en el aula:

- ¿Cómo se puede mejorar el aprendizaje de los Costos en los estudiantes universitarios?
- ¿Los docentes que imparten asignaturas en el área de Costos, de los diferentes programas educativos, aplican estrategias de enseñanza que faciliten a los estudiantes desarrollar habilidades creativas?
- ¿Los estudiantes en general experimentan una variedad amplia de experiencias de aprendizaje?
- ¿La herramienta del Mapa Mental permite el desarrollo de competencias de acuerdo a las necesidades actuales y futuras en el campo laboral del profesionista?
- ¿A través de la enseñanza de los costos mediante el Mapa Mental, se despertará en los estudiantes el interés por aprender dicha disciplina?

3 Objetivo de la ponencia

Conocer el papel que juega el alumno dentro del proceso de aprendizaje, su experiencia en la elaboración de la herramienta del Mapa Mental en el tema Costo Total y sus clasificaciones, en una actividad de aprendizaje en el aula para que los alumnos expresen su opinión sobre dicha experiencia.

Los objetivos específicos que se plantean son:

- Diseñar material de apoyo e instrumentos de investigación para proporcionarse a los alumnos con la finalidad de que elaboren un Mapa Mental individual y en equipo en la actividad de aprendizaje en el aula.
- Describir el desarrollo de la actividad en el aula por los profesores capacitados para ello, de acuerdo al proceso de creación del Mapa Mental individual y en equipo.
- Mejorar y enriquecer el desempeño de las funciones sustantivas docentes.
- Coadyuvar en la calidad de los programas educativos universitarios.

4 Base teórica y conceptual

Las personas aprenden de diferentes formas; sin embargo, al tener experiencias enriquecedoras en donde se pone en práctica el aprendizaje adquirido o del pasado, es cuando se tiene la oportunidad de adquirir un nuevo aprendizaje y generar nuevos conocimientos, los cuales servirán o se aplicarán en el futuro. Es relevante identificar, como la globalización, el gran avance de las tecnologías de la información y las comunicaciones, y el cambio de las preferencias de los consumidores demandan una adaptación continua; y es en esta adaptación donde se requiere un aprendizaje individual, grupal y organizacional. Wilson (2008) menciona que los grupos pequeños pueden verse como sistema para procesar información ya que los individuos comparten y procesan información a partir de sus experiencias y/o estudios.

Los modelos de aprendizaje diseñados por Senge y Marquardt, expertos en trabajo en equipo, apoyan el desarrollo eficaz del aprendizaje y consideran el conocimiento generado en el proceso individual del aprendizaje debe compartirse entre los diversos miembros para alcanzar un aprendizaje grupal. De acuerdo a estos autores, la organización se ve beneficiada cuando se realiza un buen desempeño en los equipos de trabajo. Esa distinción entre grupo y equipo se ve reflejada en su compromiso para la consecución de las metas organizacionales y en la forma de colaborar de los miembros entre si, principalmente. (Zapata, L., Adriaenséns, M., Cárdenas, B., Francke, L., Gómez, M. y Manrique, L., 2008)

Peter Senge, en el modelo de aprendizaje de las cinco disciplinas señala, que para realizar el aprendizaje continuo, tienen que llevarse a la práctica cinco aspectos que él llama disciplinas: 1) pensamiento sistémico, 2) dominio personal, 3) modelos mentales, 4) construcción de una visión compartida y 5) aprendizaje en equipo, mientras que el modelo de aprendizaje organizacional de M. Marquardt considera cinco elementos o dimensiones: 1) personas, 2) organización, 3) aprendizaje, 4) aplicación de la tecnología y 5) manejo del conocimiento. Con respecto a los dos modelos, las organizaciones consideran el aprendizaje

como algo esencial, el cual puede ser visto como un cambio en la conducta, dándose en combinación de niveles de habilidades.

El aprendizaje organizacional ocurre porque los individuos aprenden y cuando esos conocimientos se comparten y aplican en la empresa, por lo tanto, deben de realizarse ciertas actividades que sustenten el aprendizaje como la solución de problemas sistémicos, la experimentación de ideas nuevas, el aprendizaje de la experiencia, la enseñanza de lo que hacen otros y la transferencia del conocimiento a toda la organización.

El entorno dinámico y de mercados más exigentes promueven entre las organizaciones la necesidad de contar con personas cuyas competencias se centren en aspectos de elegibilidad (conocimientos y habilidades específicas del puesto) e idoneidad (actitudes, valores, motivaciones y atributos) que les permita desenvolverse con eficiencia y eficacia en el desarrollo de las actividades o funciones a desempeñar; de esta manera, las organizaciones se benefician con el capital humano, permitiéndoles enfrentar positivamente los cambios.

Zapata, L., et al. (2008) mencionan que hay dos tipos de conocimiento; el primero, denominado conocimiento táctico, es el que se aprende a través de la experiencia personal y se ve afectado por creencias y valores y perspectivas o puntos de vista, mientras que el segundo conocimiento, denominado conocimiento explicito, el cual puede describirse, documentarse y comunicarse entre las personas; con este tipo de conocimiento la comunicación puede ser directa (cara a cara) o indirecta (a través de textos, videos, software, etcétera. Cuando se adquiere el conocimiento es necesario compartirlo y aplicarlo, considerándose la comunicación un factor clave en el proceso.

David McClelland (citado por Zapata, L., et al, 2008) señala que los conocimientos son considerados como los principales factores de predicción de la capacidad profesional, del desempeño como indicador de competencias profesionales y de un interés marcado por los desempeños exitosos que diferencian el desempeño óptimo del desempeño promedio.

Existe una gran variedad de herramientas de aprendizaje, por ejemplo: comprensión lectora, subrayar las ideas principales, resúmenes, niveles de lectura, la expresión oral y escrita, el uso de la atención y memorización, síntesis, tomar apuntes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas mentales, casos, proyectos, etcétera.

Amador (2008) señala que la guía académica es una guía diseñada o estructurada que brinda herramientas a los profesores de ciencias económico administrativas de los programas indicativos, permitiéndoles valorar la primera fase denominada diseño, en dónde se describen los objetivos, contenidos a trasmitir y aprendizaje que predominan en el grupo, los valores o actitudes a fomentar en los estudiantes, las sugerencias para estimular el metaconocimiento y materiales a utilizar. La segunda fase se denomina aplicación y observación en el aula, la cual contempla la descripción del ambiente y desempeño de los grupos, las preguntas, las órdenes y exclamaciones que se deben formular en las situaciones que propicien el trabajo colaborativo, desarrollando habilidades según los estilos de aprendizaje.

Para la presente investigación se selecciono el Mapa Mental como herramienta de aprendizaje en las universidades, con la cual se busca mejorar el aprendizaje mediante la referencia de la investigación con el apoyo de la experiencia de aprendizaje de los alumnos universitarios en el área de conocimiento de Costos en los programas educativos de contaduría fomentando el desarrollo de habilidades para tal disciplina.

El Mapa Mental o Mind Mapping® es una técnica popular, inventada (y con copyright) por el británico Buzan (2004a, 2004b) quien define en primer lugar el Mapa Mental como un método de análisis que permite organizar con facilidad los pensamientos y utilizar al máximo las capacidades mentales, el cual puede ayudar de mil maneras diferentes, particularmente a aprender, organizar, almacenar información, potenciar la creatividad, ahorrar tiempo, solucionar problemas, concentrarse, organizar más eficientemente los pensamientos, aclarar las ideas, aprobar los exámenes con mejores resultados, estudiar más rápida y eficientemente, recordar mejor, tener una visión global de las cosas, planificar, comunicar, etcétera; y en segundo lugar lo define como instrumentos de aprendizaje gráfico y en color que se elaboran con el objetivo de ayudar a potenciar el cerebro, el cual ayuda inestimablemente para la memoria, permite organizar hechos y pensamientos de modo que el proceso mental de recuperación de información se simplifica increíblemente.

Con base a los diferentes conceptos y normas del Mapa Mental podemos definirlo como una herramienta muy útil para el aprendizaje, que consiste en diseñar un diagrama formado de conceptos e imágenes estructuradas de acuerdo a una idea central de la cual se desprenden otras ideas ordenadas de acuerdo al movimiento de las manecillas del reloj.

La herramienta de los Mapas Mentales parte del pensamiento irradiante, que consiste en establecer múltiples relaciones ramificadas entre los conceptos e ideas, a partir de una idea-eje o núcleo central. Constituyen la técnica que mejor se adapta al funcionamiento del cerebro, consiguiendo un mayor rendimiento, mediante el uso de las imágenes, los símbolos, el color y la palabra, y garantizan el desarrollo de las capacidades mentales, facilitan el desarrollo de la autoestima y la cooperación en el alumnado y hacen del proceso de aprendizaje una experiencia estimulante, entretenida y eficaz en sus resultados. (Ontoria, 2004)

5 Metodología

El método de la presente investigación es descriptivo, con un enfoque cuantitativo, apoyado en una encuesta aplicada a los alumnos y también se utilizó el método cualitativo para detectar el comportamiento de los alumnos en el desarrollo de la actividad en el aula y posteriormente se les cuestionó sobre las diferentes herramientas de aprendizaje desarrolladas en su estancia por la universidad, al igual que las elementos relevantes en la elaboración del Mapa Mental individual y en equipo.

Para llevar a cabo la actividad de aprendizaje en el aula, se elaboró un material con respecto al tema del Costo Total y en lo que respecta a los subsistemas, actividades didácticas a desarrollar y la evaluación, se desarrollaron con base en una guía académica detallando en ésta el objetivo y herramienta de aprendizaje. La conducción de las sesiones

en el aula se efectúo en dos fases: fase de diseño que esta sólo le correspondió a los profesores y fase de aplicación y observación el aula.

Considerando la segunda fase de aplicación y observación el aula, en el desarrollo del trabajo primeramente se aplicó la herramienta del Mapa Mental en clases individual y posteriormente en equipos, y al mismo tiempo se empleó la técnica de observación por parte de los profesores; posteriormente se utilizó la encuesta como técnica de campo para la recopilación de información y las experiencia de aprendizaje en la elaboración de dicha herramienta trabajando tanto individual como en equipos o grupos pequeños.

En la aplicación de la herramienta mencionada se realizó por dos maestros que fueron capacitados previamente, por lo tanto se llevaron a cabo en actividades docentes y actividades de aprendizaje en el aula, para lo cual se seleccionaron 2 grupos pilotos de los cuales fueron, el grupo 01 del 8vo. trimestre de la Licenciatura de Contaduría y Finanzas de la Universidad de Occidente que cursan la asignatura de *Costos III* y esta formado por 29 alumnos del turno matutino, y en el grupo 01 del 5to. semestre de la Licenciatura de Contaduría Pública, de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en la asignatura el *Costeo y la Gestión Administrativa*, formado por 40 alumnos del turno matutino. Ambos grupos de nivel licenciatura, que iniciaron sus estudios universitarios en agosto de 2005. El estudio fue aplicado del 13 al 15 de abril del 2009.

El tiempo en que se realizaron las diferentes etapas del proceso fue: 30 minutos para la exposición por parte de los profesores, 20 para la elaboración del Mapa Mental individual, 10 minutos para analizar e intercambiar ideas entre los alumnos, con respecto al Mapa Mental que cada uno confeccionó, en la primera sesión; 40 minutos para la formación de equipos, entrega de materiales, y elaboración del mapa por equipos, 20 minutos para la exposición y contrastación de los diferentes Mapas Mentales diseñados, en la segunda sesión.

6. Resultados de los objetivos de la ponencia

Para la realización de la actividad en el aula, fue necesario el desarrollo de competencias docentes *(*Ramírez, A. y Rocha, M. 2008), *competencias para la planeación, para la impartición de clases y para la evaluación*. Los profesores en la primera competencia docente de planeación consideraron los diferentes recursos y la elaboración de una guía didáctica; los recursos necesarios para desarrollar la actividad fueron las instalaciones de las aulas con pupitres, mesas, aire acondicionado y música ambiental; el segundo recurso considerado fue el equipo didáctico siendo utilizado de la computadora el software de powerpoint, el retroproyector, bocinas y pintarrón; el tercer recurso considerado fue el material didáctico (ver anexo 1) que fue elaborado por los profesores con base a una lectura del tema del Costo Total de diversos autores y también se les proporcionaron hojas blancas tamaño carta, hojas de rotafolio, lápiz, borrador, colores, plumones y cinta adhesiva. Con respecto a la competencia docente de elaboración de una guía didáctica o guía estructurada, en la cual se definieron los objetivos, describiendo las actividades que realizaron los alumnos en las sesiones establecidas, señalando la técnica o herramienta didáctica de acuerdo al tema a desarrollar, del Costo Total; dicha herramienta, considerada por los diferentes estilos

de aprendizaje de los alumnos, también señala el producto final que deberán obtener durante el desarrollo de la actividad del grupo, producto que deberá ser elaborado tanto individual como en equipo.

La segunda *competencia docente para la impartición de clases*, en las asignaturas del área de conocimientos de Costos, se desarrolla a través de la aplicación de la herramienta mencionada, al alumno se les dá a conocer primeramente en qué consiste la herramienta, los diferentes conceptos, cuál es el objetivo que se persigue y cómo se elabora el Mapa Mental, los beneficios y posteriormente se detallan las actividades que deberá realizar para obtener el producto final. Primeramente la elaboración de dicha herramienta será individual y en la segunda sesión los alumnos se organizarán en grupos pequeños para realizar dicha actividad didáctica.

En la tercera competencia docente es para la *evaluación* en dónde se obtuvo a través de la observación de los profesores en el desarrollo de la herramienta, considerando la organización, los conflictos entre los integrantes de equipo, la productividad y la exposición; en cuanto a la evaluación de los alumnos se da a través de la autoevaluación que realizan al terminar el producto compararlo con los de los compañeros. Al finalizar la actividad se aplica una encuesta a los alumnos para que detallen la experiencia en la construcción del Mapa Mental individual y en equipos.

Con anterioridad a las sesiones los profesores diseñaron material en powerpoint para la exposición la cual se proyectó con el propósito de dar a conocer a los alumnos la herramienta, mismo material que se entregará a la Academia de Costos para que se comparta con los demás docentes que imparten las diferentes asignaturas del área de Costos, en los diferentes programas educativos, y les facilite la aplicación de la mencionada herramienta; también se diseñó un instrumento de investigación (ver anexo 2) para ser proporcionados a los alumnos al término de la dinámica en el aula, y dieran su opinión:

1) Los resultados obtenidos a través de la investigación realizada a los grupos de contaduría de ambas universidades se presentan con análisis comparativo de las herramientas de aprendizaje (cuadro 1) que han trabajado los alumnos en las universidades, el cual fue elaborado con las respuestas de los alumnos después de la experiencia de aprendizaje de ambas universidades a través de la encuesta (ver anexo 2).

   En el cuadro 1 se detalla la proporción en porcentaje de las herramientas de aprendizaje que han desarrollado los alumnos en las diferentes asignaturas en la licenciatura, las herramientas que mayormente han desarrollado en el aula son el mapa conceptual, cuadros sinópticos y método de proyectos; los resultados se describen a continuación:

Cuadro 1. Comparación de las herramientas de aprendizaje

que ha trabajado los alumnos en las universidades.

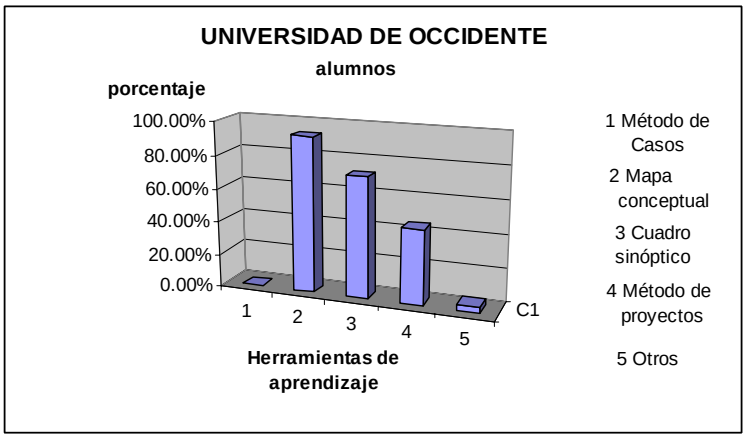
Herramienta de aprendizaje / Universidad	Método de Casos	Mapa Conceptual	Cuadro Sinóptico	Método de Proyectos	Otro
Universidad de Occidente	0.00%	93.10%	72.41%	44.80%	3.44%
Universidad Autónoma de Sinaloa	27.50%	70.00%	90.00%	30.00%	2.50%

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la Universidad de Occidente (ver gráfica 1): los alumnos participantes en la elaboración del Mapa Mental individual y en equipo informaron que han trabajado herramientas de aprendizaje durante su formación profesional, el método de casos registra el 0.00% por lo tanto no lo han utilizado, en cuanto al Mapa Conceptual es el de mayor proporción con el 93.10%, y posteriormente el Cuadro Sinóptico registra el 72.41%: le sigue el Método de Proyectos, que fue de 44.80% y por último, se detalla el concepto de otros, en dónde se registró el Resumen, correspondió el 3.44%.

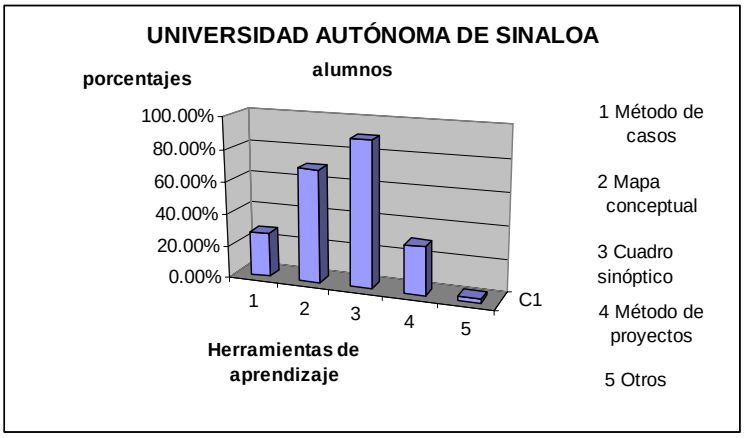
El cuadro 1, hace referencia a los resultados de la Universidad Autónoma de Sinaloa (gráfica 2) se indica que: de los alumnos participantes en la práctica respondieron que han trabajado herramientas de aprendizaje durante su formación profesional, en el Método de Casos, 27.50% lo han hecho; Mapa Conceptual fue el segundo más utilizado y le correspondió el 70.00%, en cuanto al Cuadro Sinóptico, que fue el mayormente utilizado, le corresponde el 90.00% y el sigue el Método de Proyectos con el 30.00% y por último se registro al Mapa Mental, con el 2.50% en el concepto de otros.

Gráfica 1. Resultados de las herramienta de aprendizaje Utilizada por los alumnos de contaduría en la Universidad de Occidente.



Fuente: Elaboración propia.

Gráfica 2. Resultados de las herramientas de aprendizaje utilizada por los alumnos de contaduría en la Universidad Autónoma de Sinaloa



Fuente: Elaboración propia.

2) De acuerdo a las interrogantes de la encuesta los alumnos dieron los siguientes puntos de vista:
    a. El 65.51% de los alumnos de la Universidad de Occidente afirman que sus profesores del área de Costos les han aplicado herramientas de aprendizaje en el aula; el 89.68% consideran que la elaboración de la herramienta del Mapa Mental permite relacionar la lectura con conocimientos adquiridos con anterioridad; el 93.12% consideran motivador el uso de la herramienta de manera individual al igual que la participación activa de sus compañeros de equipo; el 96.56% menciono que el Mapa Mental facilita la asociación de ideas, imágenes, frases, recuerdos, etcétera, al igual, que éste puede utilizarse en otras áreas del conocimiento o para la vida propia; y por último el 100% de los encuestados consideran que la actividad realizada del Mapa Mental en el aula es adecuada para obtener mejores resultados, que es motivador el uso de la herramienta en equipo, al igual que consideran al Mapa Mental como una herramienta efectiva y dinámica en el apoyo del proceso de aprendizaje.
    b. El 95.00% de los alumnos de la Universidad Autónoma de Sinaloa afirman que sus profesores del área de Costos aplican herramientas de aprendizaje en el aula; al igual, la experiencia al construir Mapa Mental individual fue motivadora. El 100.00% de los alumnos consideran que la actividad realizada en el aula es adecuada para obtener mejores resultados, que facilita la asociación de ideas, imágenes, frases, recuerdos, etcétera, que permite la participación activa y motivadora de los compañeros de equipo al igual que relacionar conceptos de la lectura con conocimientos anteriores; consideran que es una herramienta efectiva y dinámica en el apoyo del proceso de aprendizaje, y por último que dicha herramienta se puede utilizar en otras áreas del conocimiento o para la vida propia.
    c. Por lo tanto las coincidencias de mayor relevancia de los alumnos universitarios son: consideran que la actividad realizada en el aula es adecuada para obtener mejores resultados; que es motivante cuando la colaboran en equipo, al igual que consideran al Mapa Mental una herramienta efectiva y dinámica en el apoyo del proceso de aprendizaje y de adquisición de información.

3) Con respecto a la observación por parte de los profesores, en la elaboración del Mapa Mental individual, se realizó en la primera sesión después de proporcionarles el material didáctico para que realizaran la lectura del Costo Total que los alumnos estaban muy interesados en el desarrollo de la herramienta didáctica aplicaron en donde identificaron la idea central y las ideas secundarias, se observó que los alumnos trabajaron de manera tranquila de acuerdo al tiempo que se les proporciono, el cual el 100% de los alumnos prestaron atención a la herramienta, concentrándose en la actividad en el aula al igual que concluyeron en tiempo, sólo 2 alumnos hicieron preguntas respecto a la construcción del Mapa Mental.
4) En la segunda sesión que corresponde a la elaboración del Mapa Mental por equipos, las observaciones por parte de los profesores se detallan en los conceptos: *organización*, *conflictos*, *productividad,* y *exposición*, en la *organización,* a los alumnos de cada grupo se les solicitó se integraran en equipos al azar, o en grupos pequeños de 4 a 6 integrantes máximo, los equipos nombraron un líder, analizaron y

compararon los Mapas Mentales Individuales y posteriormente iniciaron la lluvia de ideas para formar el Mapa Mental en equipo, dándose la comunicación de todos los integrantes de equipo; trabajaron muy motivados ya que era la primera vez que aplicaban la herramienta del Mapa Mental en su desarrollo universitario, se coordinaron para sumar esfuerzos y cumplir con la elaboración del producto final; en el *conflicto* se observó que la mayoría de los alumnos trabajaron tranquilos, al inicio de la actividad en dos equipos se observó que 4 integrante se comportaban de manera juguetona, otro de manera agresiva y 2 alumnos se comportaron de manera pasiva, pero al final de la actividad el 100% de los alumnos trabajaron colaborativamente, de manera propositiva y motivados. En la *productividad* analizaron la información proporcionada del material didáctico de nueva cuenta (hojas de rotafolio, caja de colores, cinta adhesiva, hojas blancas, lápices, borradores) y compararon los Mapas Mentales de sus compañeros, el 90% de los equipos concluyeron en tiempo el Mapa Mental, se da la comunicación cara a cara con los compañeros y se da la coordinación de trabajo entre los compañeros, ya que todos estaban realizando una actividad (leyendo, pintando, coloreando, proponiendo colores, explicando el porque o el significado de las imágenes, etcétera); por último, la *Exposición* de parte de los alumnos, al concluir la elaboración en tiempo del Mapa Mental en equipo, los integrantes pasaron al pizarrón con la hoja de rotafolio y lo adhirieron al pizarrón todos los integrantes del equipo lo observaron y compararon su producto con los de sus compañeros, enseguida se realizó la autoevaluación de acuerdo a la información proporcionada, los alumnos comentaron las diferencias y similitudes entre los Mapas Mentales, y al final un integrante de cada equipo interpretó en forma oral, clara y detallada el tema del Costo Total.

7. Conclusiones

El profesor debe de propiciar, facilitar o acelerar el aprendizaje significativo en sus alumnos, con la aplicación de herramientas de enseñanza-aprendizaje en el aula; en cuanto a la la formación del alumno en las Instituciones de Educación Superior en los diferentes programas educativos, no se centra en la figura del profesor, sino en la figura del alumno, en los procesos internos que lo llevarán a aprender significativamente y propiciar a que los alumnos aprendan, se motiven en la enseñanza-aprendizaje para que posteriormente desarrollen el aprendizaje por acción en las organizaciones.

El dominio en la aplicación de la herramienta del Mapa Mental se dará en los profesores universitarios cuando las Instituciones de Educación Superior cuenten con programas de actualización en habilidades docentes en las áreas económico-administrativas, permanentemente, ya que el profesor es quien trasmitirá dicha herramienta a los alumnos para que conozcan el proceso de elaboración y que vivan experiencias en la construcción de los Mapas Mentales individual y en equipo, las cuales permitirán el desarrollo de competencias que requiere el perfil del egresado en contaduría, entre otros.

El aprendizaje puede mejorarse al enriquecer el desempeño de las funciones sustantivas de las universidades a través de la docencia, investigación, apoyo de infraestructura física y equipamientos, ya que éstos son fundamentales para el mejor desempeño del proceso de

enseñanza-aprendizaje; se deberá contar con los espacios educativos en los que tendrán lugar las actividades académicas, tales como aulas, talleres y laboratorios; al igual que los recursos didácticos que serán utilizados con el propósito de aplicar las herramientas del proceso de enseñanza-aprendizaje planeadas.

Con la incorporación de herramientas de enseñanza-aprendizaje, y actividades estructuradas en los planes educativos, se coadyuva a la mejora de la calidad de los programas educativos universitarios, por lo anteriormente proponemos:

A. Que las academias universitarias sean quienes propicien la formación y actualización en la docencia, que trasmitan la información, se elaboren materiales de apoyo de acuerdo a los objetivos, utilicen recursos y objetos didácticos, etcétera, con el propósito de que el alumno tenga un aprendizaje significativo.
B. La contribución y diseño de una guía estructurada en las diferentes asignaturas del área de Costos, que permita al profesor desarrollar las fases de aplicación y observación en el aula.
C. La herramienta del Mapa Mental es considerada por los alumnos universitarios, como una herramienta efectiva y dinámica para el logro del de mejores resultados, participación y colaboración en equipo.

En el desarrollo de la actividad en el aula propicia el trabajo cara a cara, permite el desarrollo de competencias, a través de la enseñanza de los Costos mediante la herramienta del Mapa Mental, los alumnos se expresaron que estaban muy satisfechos y motivados en la aplicación de la herramienta ya que partieron de experiencias y conocimientos previos e identificaron cuales son sus fortalezas y debilidades en cuanto a dibujar imágenes.

8. Bibliografía

Amador, A. (2008). *La enseñanza diseñada para desarrollar habilidades críticas y creativas en los Programas Educativos de Ciencias Económico Administrativas.* En Lugo, A. y González, A. *Educación Superior, Tres enfoques sustantivos.* (pp. 85-104). Culiacán, Sinaloa, México: Universidad de Occidente.

Buzan, T. (2004a). *Cómo crear Mapas Mentales. El instrumento clave para desarrollar tus capacidades mentales que cambiará tu vida*. Barcelona, España. Urano

Buzan, T. (2004b). *Usted es más inteligente de lo que cree. 10 formas de despertar su genio natural*. Barcelona, España. Urano.

Del Río, C. (2000). *Costos para Administradores y Dirigentes*., México. ECAFSA.

García, J. (2008). *Contabilidad de Costos*. (6ª ed.), México. McGraw-Hill..

Ontaria, A., Gómez. J. y Luque A. (2004) *Aprender con Mapas Mentales: Una estrategia para aprender y estudiar*. Barcelona, España. Narcea. Consultado en http://books.google.com.mx/books?id=xGO6kug65vQC&pg=PA1&dq=ontoria+mapas+mentales

Ramírez, A. y Rocha, M. (2008). *Guía para el desarrollo de competencias docentes.* México. Trillas.

Ramírez, D. (2005). *Contabilidad administrativa*. (7ª ed.) México. McGraw-Hill.

Rosanas, J. y Ballarin, E. (1994). *Contabilidad de Costes para la Toma de Deciciones*. (2ª ed.), España. Desclee de Brouwer.

Wilson, G. (2007). *Grupos en contexto. Liderazgo y participación en grupos pequeños.* (7ª ed.) México. McGraw-Hill.

Zapata, L., Adriaenséns, M., Cárdenas, B., Francke, L., Gómez, M. y Manrique, L. (2008). *Aprendizaje organizacional.* México. McGraw-Hill.

10. Anexos

Anexo 1: Lectura.

Como elaborar un Mapa Mental.

Para desarrollar un Mapa Mental de cualquier proyecto que tenga en mente, utilice las siguientes instrucciones: (Necesitará papel, lápiz, borrador y colores)

- El Mapa Mental debe estar formado por un mínimo de palabras. Se sugiere que utilice únicamente ideas clave e imágenes.
- Inicie desde el centro de la hoja, colocando la idea central (Objetivo) y remarcándolo.
- A partir de la idea central, identifique las ideas secundarias del tema.
- Para darle mayor importancia a unas ideas que a otras deberá priorizar y colocarlas alrededor de la idea central en el sentido de las manecillas del reloj, evitando amontonarlas.
- Relacione la idea central con los subtemas utilizando líneas que las unan.
- Remarque las ideas encerrándolas, subrayándolas, utilizando colores, imágenes, etcétera.
- Sea creativo, déle importancia al Mapa Mental y diviértase al mismo tiempo.
- No se limite, si se le acaba la hoja pegue una nueva. Su mente no se guía por el tamaño del papel.

Etapas del proceso de creación de Mapas Mentales individuales y en equipo.

1. Con tema Costo Total, se presenta control de lectura que apoyará la elaboración del Mapa Mental.
2. Cada alumno construirá un Mapa Mental individual (duración de 20 minutos).
3. Al finalizar la actividad se analizaran, comparan e intercambiaran ideas entre los compañeros de grupo respecto al Mapa Mental que cada uno ha confeccionado. (duración de 10 minutos).
4. Posteriormente se procede a integrar a los alumnos en equipos de 4-6 integrantes para la elaboración del Mapa Mental en equipos. Los equipos se integran después de que se les reparte una tarjeta de colores y las tarjetas del mismo color formaran un equipo.
5. Al finalizar la actividad, los Mapas Mentales diseñados en el grupo se expondrán para que todos los alumnos de grupo los observen y comparen las diferentes formas de abordar el tema del Costo Total.

El propósito de construir un Mapa Mental del Costo Total, con la información proporcionada y a la mínima expresión posible, evitando la redundancia, pero conservando las ideas claves, es aplicar la herramienta en una actividad de aprendizaje en el aula, con alumnos que actualmente se encuentran cursando asignaturas en el área de conocimiento de Costos, confirmar que dicha herramienta propicia el aprendizaje significativo y puede ser considerada

una herramienta académicamente para ser incluirse en los programas educativos de nivel superior en que se impartan asignaturas del área de conocimiento de Costos.

El concepto de Costos Total de diferentes autores:

Cristóbal del Río González (2000) plantea que el *Costo Total* está integrado por el C*osto de Producción, por el Costo de Distribución, por el Costo Administrativo y por Otros Gastos*, por el Impuesto sobre la Renta y por el Reparto de Utilidades a los Trabajadores.

El Costo de Producción comprende desde la adquisición de la materia prima, hasta la obtención del artículo terminado, mientras que el Costo de Distribución abarca desde el control del artículo terminado hasta la entrega del producto al cliente. El Costo Administrativo, parte de donde termina el Costo de Distribución hasta lograr la recuperación en efectivo del artículo vendido.

García Colín (2008) define el Costo Total como la suma del Costo de Producción más los Gastos de Operación; en donde el Costo de Producción lo considera la suma de los tres elementos al igual que la suma del Costo Primo más Cargos Indirectos o la Materia Prima más Costo de Transformación o Conversión. El Costo Primo es igual a la Materia Prima más la Mano de Obra Directa y el Costo de Transformación es igual a la Mano de Obra Directa más el Costos Indirectos; considera que el Costo Total debe estar soportado por una estructura de costos, de cada una de las funciones de compras, producción, distribución, ventas y administración.

Ramírez Padilla (2005) considera el Costo Total como una clasificación de acuerdo a la función en la que se incurren como el Costo de Producción, Costos de Distribución o Ventas, Costo de Administración y Costos de Financiamiento.

Por su parte, Rosanas y Ballarin (1994) consideran diferentes partidas de costos que se encuentran en diferentes tipos de empresas, define los Costos Totales como los que se incurren para fabricar todo un lote de productos; y señala que se suele utilizar la expresión de Costo Completo de un producto para designar la suma de los Costos Directos más una parte adecuada de los Indirectos atribuidos al mismo, comprendiendo tanto los Costos Fijos como los Variables.

La expresión *Costo Completo* se suele utilizar en contraposición a Costo Directo o a Costo Variable, pero es una expresión un poco ambigua. En efecto, el Costo Completo puede incluir un reparto de los Costos Administrativos, Comerciales y Financieros o únicamente de los Costos de Fabricación. Por ello será conveniente que en este último caso se les domine coste completo de fabricación, y en el primero Costo Completo Total o alguna otra expresión equivalente.

Anexo 2: Instrumento.

Instrumento a aplicar a los alumnos después de concluida la actividad didáctica en el aula sobre la herramienta del Mapa Mental.

A continuación se presenta un bloque de preguntas, a las cuales deberá responderse afirmativa o negativamente.

No	Preguntas	Si/No
1	¿Has trabajado herramientas de aprendizaje en nivel licenciatura? Si la respuesta es afirmativa, marque con **X** las siguientes: Método de Casos _____ Mapa Conceptual _____ Cuadro Sinóptico _____ Método de Proyectos _____ Otros(menciónalos): _____	
2	¿Los profesores del área de conocimiento de Costos han aplicado herramientas de aprendizaje en el aula?, si respondes afirmativamente escribe cuántos.	
3	¿Consideras que en la actividad de aprendizaje realizada en el aula del Mapa Mental es adecuada para obtener mejores resultados?	
4	¿El Mapa Mental facilita la asociación de ideas, imágenes, frases, recuerdos, etcétera?	
5	¿Consideras motivador el uso de la herramienta del Mapa Mental de manera individual?	
6	¿El mapa mental permite la participación activa de sus compañeros de equipo?	
7	¿Consideras motivador el uso de la herramienta del Mapa Mental en equipo?	
8	¿Permite relacionar conceptos de la lectura con conocimientos anteriores?	
9	¿Consideras que el Mapa Mental es una herramienta efectiva y dinámica para aplicarse en el aula en apoyo al proceso de aprendizaje y de adquisición de información?	
10	¿Consideras que esta herramienta puede ser utilizada en otras áreas del conocimiento o para la vida propia?	

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A APLICAÇÃO DE JOGOS DE EMPRESAS NA DISCIPLINA DE CONTROLADORIA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA SOB A ÓTICA DO DOMÍNIO COGNITIVO

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

Autores

Frederico Mendes
Idalberto J.Neves Jr
Luciana Gomes Pires

Universidade Católica de Brasília

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A APLICAÇÃO DE JOGOS DE EMPRESAS NA DISCIPLINA DE CONTROLADORIA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA SOB A ÓTICA DO DOMÍNIO COGNITIVO

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

RESUMO

O objetivo deste trabalho é avaliar se os jogos de empresas são um método de ensino relevante para o desenvolvimento do domínio cognitivo para a disciplina de Controladoria. Para tanto, foi efetuada uma pesquisa exploratória na qual foram aplicados 43 questionários para os alunos que cursaram a disciplina no segundo semestre de 2006 e no primeiro semestre de 2007 de um total de 73, no qual os discentes identificaram as competências mais desenvolvidas em cada método de ensino da disciplina de Controladoria. Pode-se perceber que os alunos tiveram uma boa percepção em relação aos resultados obtidos na aprendizagem, através da participação nos jogos de empresas. Finalmente, concluiu-se que os jogos de empresas representam o método que mais propicia o desenvolvimento de competências do domínio cognitivo, especialmente quanto à competência Aplicação.

Palavras-chave: Jogos de Empresas. Controladoria. Domínio Cognitivo. Método de Ensino.

1 Introdução

O processo de globalização aumentou as oportunidades e responsabilidades dos contadores. As universidades têm a função de levar a Ciência Contábil a atender as expectativas dos usuários. Nesse sentido, Parisotto, Grande e Fernandes (2006, p. 2) afirmam que "[...] é necessário que o ensino da contabilidade evolua, com vistas à formação de profissionais competentes e ao desenvolvimento desta ciência".

O cumprimento deste papel pode ser facilitado pela escolha do método de ensino utilizado pelos professores. De acordo com Marion, Garcia e Cordeiro (2006, p. 3), "[...] o professor deve ser um verdadeiro estrategista [...] no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do conhecimento".

Os principais métodos de ensino são: aula expositiva, jogos de empresas, seminário, discussões com toda a classe, discussões com pequenos grupos e estudo de caso. Dentre eles, pode-se enfatizar os jogos de empresas, que de acordo com Parisotto, Grande e Fernandes (2006, p. 7) "[...] baseia-se nos mesmos moldes do estudo de caso, porém destaca-se o implemento das tecnologias de ensino, com o uso de computadores e acesso a internet". Marion, Garcia e Cordeiro (2006, p. 3) complementam: "Permite ao aluno, em grupo, tomar decisões em empresas virtuais, negociando com outras empresas de outros grupos da sala de aula ou até mesmo de outras classes, períodos e cursos".

Neste contexto, o curso de Ciências Contábeis da Universidade Católica de Brasília (UCB) está utilizando parte das horas da disciplina de Controladoria, em laboratório, com um jogo de empresas. Sendo assim, o problema de pesquisa é: os jogos de empresas são um método de ensino relevante para o desenvolvimento do domínio cognitivo na disciplina de Controladoria?

O objetivo geral deste trabalho é avaliar se os jogos de empresas são um método de ensino relevante para o desenvolvimento do domínio cognitivo para a disciplina de Controladoria. Para tal, pretende-se cumprir os seguintes objetivos específicos:

- descrever os principais métodos de ensino;
- relatar estudos anteriores de aplicação de jogos de empresas para o ensino da Contabilidade;
- apresentar o jogo de empresas objeto deste estudo;

- comparar a contribuição dos jogos de empresas em relação aos principais métodos de ensino para o desenvolvimento do domínio cognitivo.

A pesquisa pode ser classificada da seguinte maneira:

Primeiro aspecto: quanto a finalidade: é exploratória por ser realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado; é aplicada porque tem a finalidade prática e está fundamentada na necessidade de resolver problemas concretos.

Segundo aspecto: quanto aos meios de investigação: é uma pesquisa de campo, pois a investigação é feita no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno a ser explicado; pesquisa bibliográfica porque é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado e estudo de caso por ser restrita a uma ou poucas unidades / entidades. (VERGARA, 2002)

2 Referencial teórico

2.1 Importância do ensino da Contabilidade

O mercado de trabalho atual possui grande demanda de profissionais capacitados na área contábil. Com isso o ensino de qualidade no curso de ciências contábeis se torna cada dia mais necessário.

No entanto, os docentes precisam melhorar o processo de aprendizagem e ensino e possíveis mudanças na metodologia de ensino vêm sendo discutidas há tempos. Laffin (2002, p. 136) descreve: “A importância de se usar exemplos e problemas reais, estimulando a busca de soluções e a capacidade de organizar e de apresentar as próprias idéias de forma convincente é reconhecida por todos”.

Parisotto, Grande e Fernandes (2006, p. 2) dizem que “[...] o processo de ensino e aprendizagem na formação do profissional contábil tem o papel de levar seus alunos à construção do conhecimento, com vistas à formação de profissionais que se expressem com criatividade, inovação e competência”.

2.2 Métodos de ensino

De acordo com a classificação feita por Amaral, Cardoso e Benedicto (2006, p.5) conforme os tipos de professores, observa-se que o ideal para um ensino de qualidade é o educador por ser

> [...] aquele que utiliza variadas metodologias de ensino, procurando manter-se atualizado e proporcionando um ambiente de conforto e tranqüilidade, aproximando o professor do aluno nas aulas. É um professor com visão estrutural da sociedade, atento as dificuldades dos alunos, que procura compreendê-los, ajudá-los e orientá-los.

Nérici (1997), apud Passos e Martins (2003, p. 2) complementa: “Educador é o que estimula e orienta. Prepara para a pesquisa, alerta a curiosidade, desenvolve o espírito crítico, instiga a superação e mostra os valores da cultura... visando a integrá-los na sociedade em forma de cidadãos”.

Passos e Martins (2003, p. 2) explanam: “Diferentes métodos e técnicas de ensino estão à disposição dos professores que pretendem melhorar o aprendizado de seus alunos, porém o interessante é saber o melhor momento de aplicar uma técnica, já que não existem técnicas de ensino melhores ou piores”.

Nérici (1997) apud Passos e Martins (2003, p.3) elucida:

> É preciso esclarecer que não se pode falar em técnicas velhas ou novas, superadas ou atuais. Todas são válidas, desde que sejam aplicadas de modo ativo, propiciando exercício de reflexão e espírito crítico do aluno. A validade da técnica, pois, está na maneira, no espírito de como é empregada.

Guillan e Mirshaw apud Marion, Garcia e Cordeiro (2006, p.1) lembram que

> há três formas de se entender a informação mais facilmente: Visual (por meio da visão); Auditiva (aprende-se ouvindo); e Cinestética (aprende-se através do movimento, do toque, do fazer), em termos de métodos de ensino é sempre aconselhável o uso alternativo destas três formas.

2.3 Descrição dos principais métodos de ensino

A escolha de um bom e adequado método de ensino é de fundamental importância para o sucesso do aprendizado. Dentre os métodos de ensino, destaca-se os principais:

a) Aula Expositiva: forma mais tradicional e mais usada no ensino da Contabilidade. Segundo Gil (1990, p. 71) apud Marion, Garcia e Cordeiro (2006, p.1) essa técnica de ensino é adequada para

> transmitir conhecimentos, apresentar um assunto de forma organizada, introduzir os alunos em determinado assunto, despertar a atenção em relação ao assunto, transmitir experiências e observações pessoais não disponíveis sob outras formas de comunicação e sintetizar ou concluir uma unidade de ensino ou um curso.

Ainda conforme Marion, Garcia e Cordeiro (2006, p. 1): “A principal desvantagem neste processo é que em vez do aluno ser o agente ativo do processo ensino-aprendizagem, o professor passa a sê-lo”.

b) Jogos de Empresas: segundo Santos (2003, p. 83):

> Os jogos de empresas são abstrações matemáticas simplificadas de uma situação relacionada com o mundo dos negócios. Os participantes do jogo, individualmente ou em equipes, administram a empresa como um todo ou parte dela, através de decisões seqüenciais. Os jogos de empresas também podem ser definidos como um exercício de tomada de decisões em torno de um modelo de operação de negócios, no qual os participantes assumem o papel de administradores de uma empresa simulada.

c) Seminário: muito utilizado atualmente, esse método baseia-se praticamente em pesquisas e posteriormente sua apresentação perante o restante da turma. Parisotto, Grande e Fernandes (2006, p.6) relatam que “como a finalidade do seminário é estimular a pesquisa, criando uma independência intelectual nos alunos, é importante que o professor, organize e promova o seminário de forma a garantir um nível de envolvimento satisfatório”.

d) Discussões com Toda a Classe: consiste na formação de um grande grupo formado por toda a turma. O professor expõe um determinado assunto e a partir dele os alunos irão apresentar suas opiniões que serão corrigidas ou não, de acordo com a necessidade.

e) Discussões com Pequenos Grupos: é a divisão da classe em grupos, com o número de integrantes determinado pelo docente, onde os alunos deverão discutir sobre certo assunto e, posteriormente, exibir sua opinião perante toda a turma.

f) Estudo de Caso: Parisotto, Grande e Fernandes (2006, p.6) conceituam estudo de caso como sendo a “apresentação de uma situação real ou fictícia, para que os alunos analisem, discutam e até mesmo busquem soluções para resolução do problema”.

3 Jogos de empresas

Entre esses métodos de ensino citados anteriormente, destaca-se o jogo de empresas que, conforme já descrito, utiliza uma estratégia semelhante ao estudo de caso, de apresentação de uma situação real ou fictícia para discussão, análise, e apresentação de solução de problemas.

Fudenberg e Tirole (1991, p. xviii) citam que “os primeiros estudos de jogos na literatura econômica, surgiram de publicações de Cournot (1838), Bertrand (1883) e Edgeworth (1925) sobre práticas de preços e produção em oligopólios mas esses trabalhos não mudaram a visão dos economistas sobre a maioria dos problemas por se tratarem de modelos específicos”.

John von Neumann e Oskar Morgenstern (1944) apud Heap e Varoufakis (1995, p.01) definem a teoria dos jogos como sendo “qualquer interação entre agentes que é governada por um conjunto de regras que especificam as possíveis jogadas para cada participante e um conjunto de resultados para cada combinação possível dessas jogadas”.

De acordo com Santos (2003, p. 78) “[...] a utilização dos “Jogos de Empresas” como estratégia de ensino e aprendizagem em negócios teve seu incremento nos Estados Unidos, a partir da década de 50, com a finalidade de treinar executivos da área financeira”.

Marion, Garcia e Cordeiro (2006, p. 3) mencionam a vantagem deste método: “O objetivo deste método é desenvolver nos participantes de um curso a habilidade em tomar decisões baseadas em dados contábeis e de mercado, através da utilização de um jogo onde estes participantes representam a diretoria de empresas competem em um mesmo mercado”.

A aplicação de jogos de empresas no processo de ensino da Contabilidade contribui para a melhoria da qualidade de ensino. Para Santos (2003, p. 78) “Um jogo de empresas permite, em laboratório, experimentos muitas vezes não possíveis na realidade, propiciando aos jogadores novas experiências, sendo um recurso adicional para fixação do aprendizado, simulando situações reais de gestão e/ou outras”.

Santos (2003, p. 86) observa:

> [...] a estratégia de ensino e aprendizagem conhecida por “Jogos de Empresas” deve ser aplicada dentro de um contexto de aprendizagem de adultos (andragogia), sob o enfoque rogeriano (educação centrada no sujeito), através de uma perspectiva construtivista de trabalhos em equipe (modelo piagetiano). Quer

> dizer, o coordenador da simulação deve ter uma postura de facilitador do processo, onde os objetivos foram previamente explicitados e compreendidos pelo grupo, através de um planejamento participativo, com um *feedback* contínuo, valorizando-se as experiências e contribuições dos participantes, com espírito crítico e reflexivo e com o uso de recursos adequados, eficientes e avaliáveis.

O aluno de Ciências Contábeis necessita deste contato prévio com situações que ele enfrentará posteriormente em sua rotina na futura profissão.

3.1 Definição e classificação do domínio cognitivo

Entende-se por objetivos educacionais, o foco de um professor ao elaborar o plano de ensino, ou seja, tudo o que ele executará durante as aulas tem por finalidade esse objetivo.

Gil (2005, p. 42) diz que “pode-se dizer que em torno da formação dos objetivos gravita todo o trabalho do professor. Definir objetivos significa definir a aprendizagem do aluno, bem como tudo o que deverá ser feito para torná-la mais fácil, agradável e significativa”.

Dentro da classificação dos objetivos educacionais, destaca-se o domínio cognitivo que de acordo com Gil (2005, p. 46) [...] “refere-se aos objetivos ligados a conhecimentos, informações ou capacidades intelectuais”.

Ainda conforme Gil (2005, p. 46) o domínio cognitivo dividido em seis competências:

> a) Conhecimento: evocação de algo que tenha sido aprendido. Os objetivos dessa categoria podem ser expressos pelos verbos: citar, identificar, listar, definir etc. [...]
>
> b) Compreensão: reafirmação do conhecimento sob novas formas. Nesse nível, o indivíduo conhece o que está sendo comunicado e pode fazer uso do respectivo material ou idéia. Não se torna, porém, capaz de relacioná-lo a outro material ou de perceber suas implicações mais complexas. Os objetivos dessa categoria podem ser expressos pelos verbos: ilustrar, exemplificar, traduzir etc. [...]
>
> c) Aplicação: uso de abstrações em situações particulares e concretas. As abstrações podem apresentar-se sob a forma de idéias gerais, princípios técnicos ou regras de procedimento que devam ser aplicadas. Os objetivos dessa categoria podem ser expressos pelos verbos: aplicar, demonstrar, usar, inferir etc. [...]

> d) Análise: separação de um todo em partes componentes. Em sua forma mais elementar, a análise envolve uma simples relação de elementos. Num nível mais elevado, implica determinar a natureza do relacionamento entre esses elementos. Os objetivos dessa categoria podem ser expressos pelos verbos: analisar, distinguir, categorizar, discriminar etc. [...]
>
> e) Síntese: combinação conjunta de certo número de elementos para formar um todo coerente. Envolve o processo de trabalhar com peças, partes ou elementos, dispondo-os de forma a constituir um padrão ou estrutura que antes não estava evidente. Os objetivos dessa categoria podem ser expressos pelos verbos: resumir, compor, formular, deduzir etc. [...]
>
> f) Avaliação: julgamento acerca do valor do material e dos métodos para propósitos determinados. Essa categoria constitui o mais alto nível da taxionomia no domínio cognitivo. Seus objetivos podem ser expressos pelos verbos: avaliar, criticar, julgar, decidir etc. [...]

Essas categorias do domínio cognitivo podem ser devolvidas com a aplicação dos métodos de ensino citados no item 2.2.

4 Pesquisas anteriores

Em estudo sobre as habilidades de comunicação adquiridas no curso de Ciências Contábeis, Trombetta e Cornachione Júnior (2004, p. 1) explicam que:

> [...] em um exame de larga escala realizado no Brasil em 2002, constatou que dos 22.694 alunos egressos no curso de contabilidade pesquisados, apenas 9,9% perceberam que a habilidade melhor desenvolvida no curso de graduação foi a habilidade de comunicação, atrás de habilidades como: raciocinar logicamente e analisar criticamente; resolver problemas e tomar decisões; e trabalhar em equipe.

Rebele (1985) apud Trombetta e Cornachione Júnior (2004, p. 1) dizem que “[...] embora o assunto suscite divergências de opiniões quanto as suas mais variadas dimensões, há certo consenso relacionado à existência de deficiências nas habilidades de comunicação dos recém graduados em Contabilidade que iniciam suas atividades profissionais na área”.

Em recente pesquisa realizada na Universidade Regional de Blumenau e na Fundação Universidade Regional de Blumenau, Parisotto, Grande e Fernandes (2006, p. 10)

analisaram os questionários respondidos por 312 dos 1.155 alunos matriculados no curso de Ciências Contábeis, resultando em uma amostra de 27,01%. De acordo com os resultados "tanto os alunos da FURB (83,54%) como os da UFSC (79,22%) demonstraram a preferência por um modelo de ensino em que eles participem mais, tornando-se agentes ativos no processo de ensino e aprendizagem".

Quanto às estratégias de ensino preferidas pelos alunos, os resultados foram: laboratórios e oficinas: 62,82%; estudo de caso: 46,15% e finalmente jogos de empresas: 33,33%. (PARISOTTO, GRANDE FERNANDES, 2006)

Os alunos que tiveram oportunidade de assistir aulas, nas quais os jogos de empresas eram usados como estratégia de ensino, demonstraram grande interesse nessa técnica. Parisotto, Grande e Fernandes (2006, p. 11) reforçam: "Ressalta-se que no curso de Ciências Contábeis da UFSC existem disciplinas que abordam exclusivamente os jogos de empresas, sendo que na FURB essa atividade não é realizada [...]".

5 Pesquisa de campo

A disciplina de Controladoria na UCB

A disciplina de Controladoria tem como finalidade contribuir para a melhoria da competência e habilidades do profissional de Ciências Contábeis para atuar no ambiente de gestão empresarial, sobretudo às grades corporações e o relacionamento de suas respectivas áreas internas, visando a otimização do resultado global.

Ao término da disciplina espera-se que o aluno esteja apto a relacionar todos os tipos de informações econômico-financeiros dentro de uma visão atual de controladoria, considerando a sua influência estratégica para as organizações e identificar formas de utilização dos sistemas de informações gerenciais em cada uma das etapas do processo de gestão – Planejamento, Execução e Controle.

O conteúdo aplicado durante o semestre é:

- Controladoria – conceitos, sua utilização nas empresas, otimização da gestão empresarial;

- processo de gestão empresarial – conceitos, tipos de gestão e etapas;

- planejamento estratégico – conceitos e a sua interação com o sistema de informação gerencial;

- planejamento operacional – conceitos e a demonstração dos sistemas de informação de apoio (orçamentos e simuladores, balanço projetado e DRE projetada);

- mensuração – método de custeio, custeio ABC;

- gestão econômica – resultado econômico, preços de transferência;

- controle – conceitos, centros de custos e resultados, fluxos de caixa, estruturação e gerenciamento da informação para fins de avaliação de desempenho.

Apresentação da pesquisa

A coleta de dados foi feita tendo como base o jogo de empresas atualmente aplicado na UCB.

Inicialmente, o professor/facilitador foi entrevistado para descrição do processo de aplicação do jogo.

O processo de aplicação do jogo de empresas

Em primeiro lugar é feita a entrega do plano de ensino, onde estão descritos os peso do jogo na nota final e agenda. O facilitador fornece aos participantes um jornal, específico para o jogo, cujo conteúdo contempla: análise histórica do mercado e da empresa, bem como as demonstrações contábeis e indicadores de desempenho históricos.

Posteriormente é feita a elaboração do orçamento (ano 1 e ano 2) das seguintes variáveis:

- Quantidade de compra de matéria-prima,

- Preço unitário de compra,

- Quantidade vendida,

- Preço unitário de venda,
- Inversões permanentes (compra e venda de imobilizado, compra e venda de participações em outras empresas),
- Obtenção ou pagamento de empréstimos de curto prazo e de financiamentos de longo prazo.

A realização do jogo de empresas pode ser resumida pela figura 01.

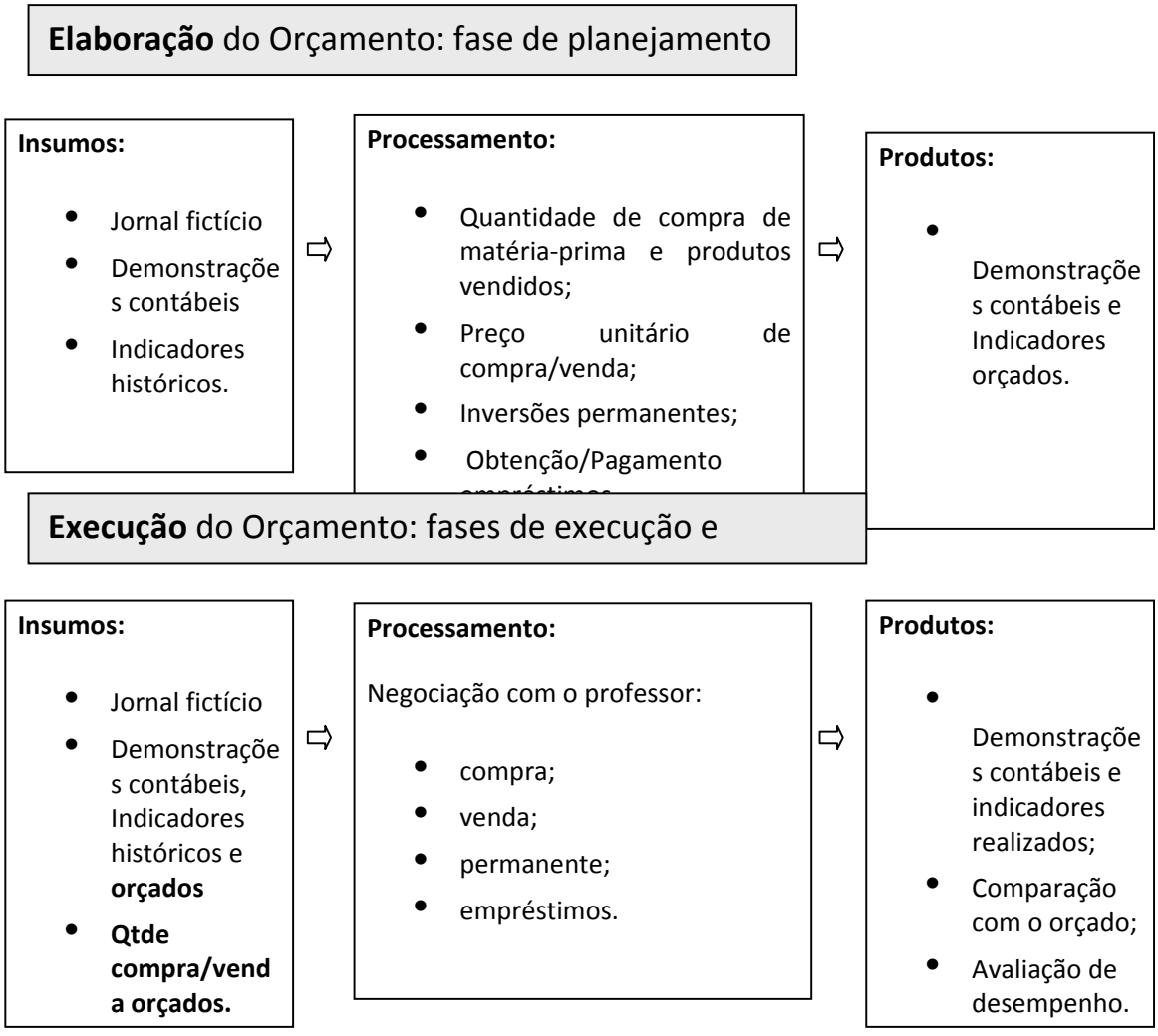


Figura 01 – Dinâmica do Jogo de Empresas

O sistema gera relatórios de Balanços, Demonstração do Resultado, Demonstração de Fluxo de Caixa (método indireto) e Indicadores de Liquidez, de Endividamento e de Rentabilidade orçados.

Nesse sentido, o objetivo principal do jogo é que os grupos consigam executar seus planejamentos e orçamentos. A seguir inicia-se a execução do orçamento do ano 1 com a seguinte dinâmica:

Compras e vendas são feitas por meio de leilões, em que as empresas efetuam suas propostas e o professor representa o conjunto de fornecedores e clientes que realizam negócios com as empresas que apresentam as melhores ofertas de preço.

Os demais itens são negociados com o representante do mercado (professor), respeitadas as restrições impostas às empresas. O jogo não permite que empresas apresentem, ao final de cada ano, situações como:

- Caixa negativo; e
- Estoque negativo.

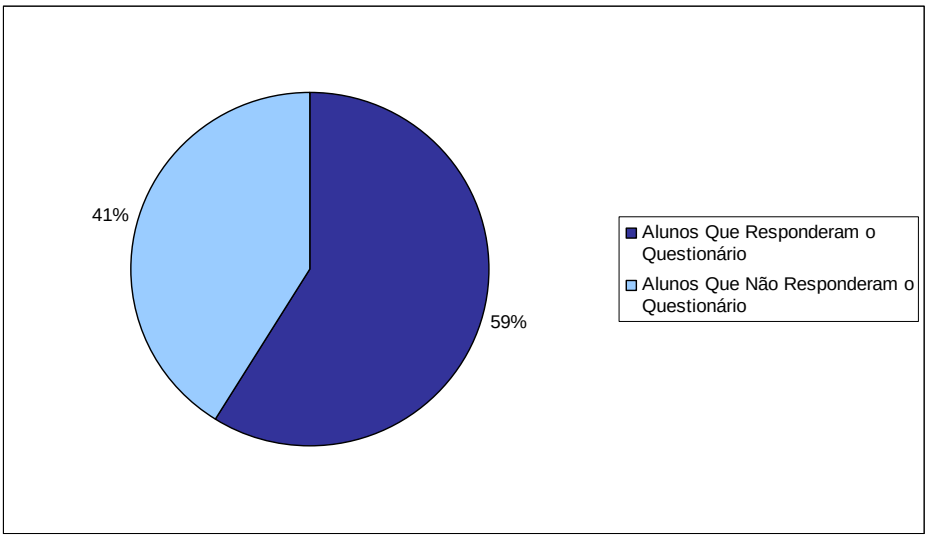
Ao final da execução do ano 1, efetua-se uma análise do desempenho de cada empresa pela comparação entre os Índices de Liquidez, Rentabilidade e Endividamento orçados e observados. Este ciclo se repete para o ano 2.

6 Coleta e Análise de dados

Para identificar os métodos de ensino que mais contribuíram para o desenvolvimento de competências do domínio cognitivo, e avaliar se realmente houve contribuição para esse desenvolvimento através dos jogos de empresas, foram aplicados questionários para 43 alunos dos 73 que cursaram a disciplina de Controladoria no segundo semestre de 2006 e no primeiro semestre de 2007.

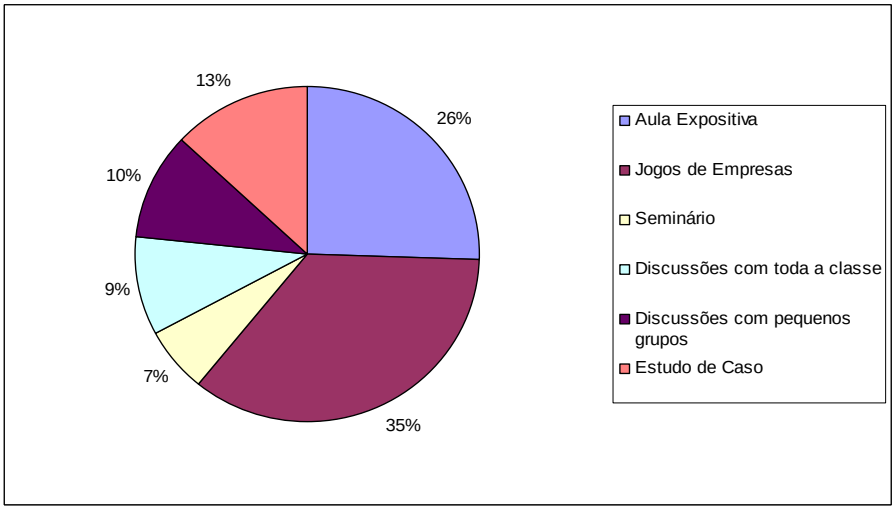
O Gráfico 01 representa a população total dos alunos que cursaram a disciplina de Controladoria no segundo semestre de 2006 e no primeiro semestre de 2007 que responderam ou não o questionário.

Gráfico 01 - Alunos que cursaram a disciplina de Controladoria no segundo semestre de 2006 e primeiro semestre de 2007 que responderam ou não o questionário



O questionário foi elaborado com uma tabela com a descrição das seis competências do domínio cognitivo na vertical onde o aluno poderia assinalar um ou mais métodos de ensino, enumerados na horizontal, no(s) qual(is) ele percebesse seu desenvolvimento. O Gráfico 02 totaliza as respostas obtidas para todas as categorias do domínio cognitivo.

Gráfico 02 – Percepção dos alunos quanto ao desenvolvimento do domínio cognitivo



Na seqüência, apresenta-se o resultado da pesquisa sendo uma tabela comparativa com a porcentagem de respostas por competência do domínio cognitivo de acordo com cada método de ensino. Seu formato é o mesmo utilizado no questionário da pesquisa.

Tabela 01 – Percepção dos alunos quanto ao desenvolvimento das competências do domínio cognitivo de acordo com cada método de ensino

Competências/ Métodos de Ensino	Aula Expositiva	Jogos de Empresas	Seminário	Discussões com toda a classe	Discussões com pequenos grupos	Estudo de Caso
Conhecimento: de **citar, identificar, listar ou definir** .	25%	32%	6%	11%	9%	17%
Compreensão: de **ilustrar, exemplificar e traduzir** .	32%	25%	7%	12%	12%	12%
Aplicação: de **aplicar, demonstrar, usar e inferir** .	21%	53%	3%	5%	2%	16%
Análise: de **analisar, distinguir, categorizar e discriminar** .	25%	36%	3%	9%	13%	14%
Síntese: de **resumir, compor, formular e deduzir** .	30%	33%	11%	4%	11%	11%
Avaliação: de **avaliar, criticar, julgar e decidir** .	19%	30%	10%	16%	16%	9%

A Tabela 01 evidencia que os jogos de empresas representam o método de ensino que mais propicia o desenvolvimento do Conhecimento dos alunos, no que se refere às competências requeridas, 32% das respostas.

Quanto à Compreensão dos alunos, o jogo de empresas também sobressaiu, mas não com a mesma predominância do desenvolvimento do Conhecimento, obtendo 25% das respostas.

A competência do domínio cognitivo com maior predominância do jogo de empresas é a Aplicação do conteúdo, com 53% das respostas, conforme Tabela 01. Esta análise confirma o conceito de Aplicação, enquanto domínio cognitivo, de método que propicia o exercício de tomada de decisões em torno de um modelo de operação de negócios.

O resultado para a capacidade de Análise a partir do conteúdo absorvido por meio de cada método é de 36%, o que apresenta uma predominância de jogos de empresas nos mesmos patamares de Conhecimento (32%).

As respostas evidenciaram que os jogos de empresas é o método de ensino que mais propicia o desenvolvimento da competência Síntese, com 33% das respostas.

Finalmente, a competência do domínio cognitivo Avaliação mantém a predominância de respostas para os jogos de empresas verificadas nas respostas para as demais competências, 30%. Exceto para a Aplicação (53%), fato que comprova os propósitos dos jogos de empresas enquanto método de ensino.

De uma maneira geral, os alunos reconhecem os jogos de empresas como o método de ensino que mais propicia o desenvolvimento do domínio cognitivo, com ênfase na capacidade de Aplicação dos conhecimentos.

7 Considerações finais

O objetivo geral do trabalho foi alcançado uma vez que foi avaliada a contribuição dos jogos de empresas para o desenvolvimento de competências do domínio cognitivo referentes à disciplina de Controladoria.

As respostas obtidas na pesquisa de campo enfatizaram que a capacidade de Aplicação de conhecimentos representa o domínio cognitivo mais desenvolvido, na percepção dos discentes.

Considerando a amostra de 43 alunos e evolução conjunta de estudos de aplicação de jogos de empresas como método de ensino, deve-se considerar que a conclusão é válida para esta amostra.

Desta forma, sugere-se para futuros trabalhos a identificação e pesquisa da eficácia dos jogos de empresas para que se possa generalizar a conclusão.

8 Referências

AMARAL, Patrícia Ferreira do; et al. Ensino aprendizagem na área de educação contábil: Uma investigação teórico-empírica. In: **Congresso USP** – Iniciação Científica em Contabilidade. 3., 2006. São Paulo. Anais... São Paulo: USP, 2006. Disponível em: <http://www.congressoeac.locaweb.com.br/artigos32006/120.pdf>. Acesso em: 31/01/2007.

FUDENBERG, Drew; TIROLE, Jean. **Game theory.** Cambridge: The MIT Press, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

HEAP, Shaun P. Hargreaves; VAROUFAKIS, Yanis. **Game theory:** A critical introduction. London; New York: Routledge, 1995.

LAFFIN, Marcos. **De contador a professor:** a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade. 2002. 191f. Tese de Doutorado em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, 2002.

MARION, José Carlos; GARCIA, Elias; CORDEIRO, Moroni. **A discussão sobre a metodologia de ensino aplicável a contabilidade.** Disponível em: <http://www.classecontabil.com.br/servlet_art.php?id=158>. Acesso em: 24/01/2007.

PARISOTTO, Iara Regina dos Santos; GRANDE, Jefferson Fernando; FERNANDES, Francisco Carlos. O processo de ensino e aprendizagem na formação do profissional contábil: uma visão acadêmica. In: **Congresso USP** – Iniciação científica em contabilidade. 3., 2006. São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2006. Disponível em: <http://www.congressoeac.locaweb.com.br/artigos32006/422.pdf>. Acesso em: 31/01/2007.

PASSOS, Ivan Carlin; MARTINS, Gilberto de Andrade. Métodos de sucesso no ensino da contabilidade. In: **Congresso USP** Controladoria e Contabilidade. 3., 2003. São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2003. Disponível em: <http://www.eac.fea.usp.br/congressousp/congresso3/trabalhos/14.pdf>. Acesso em: 31/01/2007.

SANTOS, Roberto Vatan dos**.** "Jogos de empresas" aplicados ao processo de ensino e aprendizagem de contabilidade. **Revista de Contabilidade e Finanças – USP**, São Paulo, n. 31, p. 78 - 95, janeiro/abril 2003.

TROMBETTA, Maria Rosa; CORNACHIONE JÚNIOR, Edgard Bruno. Um estudo empírico da percepção dos alunos de contabilidade sobre as habilidades de comunicação adquiridas na graduação. In: **Congresso USP** – Iniciação Científica em Contabilidade. 4., 2004. São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2004. Disponível em: <http://www.congressoeac.locaweb.com.br/artigos12004/429.pdf>. Acesso em: 31/01/2007.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2000.

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

UM ESTUDO SOBRE A EFICÁCIA DO MÉTODO DE ENSINO JOGOS DE EMPRESA APLICADO NA DISCIPLINA DE CONTROLADORIA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA.

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

Autores

Frederico Mendes

Sirlene Maria de Souza

Universidade Católica de Brasília

Trelew – Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES
UNIVERSITARIOS DE COSTOS

UM ESTUDO SOBRE A EFICÁCIA DO MÉTODO DE ENSINO JOGOS DE EMPRESA APLICADO NA DISCIPLINA DE CONTROLADORIA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA.

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

RESUMO

O objetivo deste trabalho é avaliar a eficácia do método de ensino Jogos de Empresas como uma ferramenta que possa desenvolver a capacidade gerencial e as competências dos alunos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Católica de Brasília. Para tal, aplicou-se 34 questionários aos alunos que cursaram a disciplina de Controladoria no ano de 2007 e primeiro semestre de 2008, de um total de 91 alunos. Com o resultado, pode-se observar que o método proposto propicia ao aluno uma melhor assimilação entre a teoria e a prática, pois o modelo simula o cenário empresarial, impulsionando o aluno a usar o raciocínio lógico, interpretar os resultados e principalmente a trabalhar em equipe. Nesse sentido, concluiu-se que a aplicação da metodologia se faz necessário no processo de aprendizado, uma vez que o discente pratica a tomada de decisão, aprimora seus conhecimentos e desenvolve as suas habilidades gerenciais. A percepção dos discentes em relação ao modelo proposto foi bastante satisfatória, observou-se que houve uma boa aceitação do método e também uma maior integração entre os envolvidos.

Palavras-chave : Jogos de empresa. Métodos de ensino. Habilidades gerenciais.

1 Introdução

Com o advento da globalização e das diversidades tecnológicas, as organizações buscam profissionais dinâmicos e que estejam preparados para lidar com as diversas situações que possam ocorrer dentro do ambiente empresarial. Para tanto, os discentes precisam vivenciar tais situações ainda no meio acadêmico, para não acontecer erros quando estiverem exercendo seu papel dentro da organização.

Dessa forma, as universidades precisam disponibilizar aos alunos mecanismos capazes de trazer para a sala de aula situações que estejam correlacionadas com a realidade do mercado, buscando metodologias que possam fazer com que a teoria seja aplicada na prática. Atividades práticas reforçam os conceitos abordados em sala de aula e tem por objetivo a motivação e integração dos alunos.

O aluno sempre foi visto como agente passivo no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o professor é transmissor dos conhecimentos e das experiências, ficando o aluno como um receptor das informações, não havendo muita interação entre ambos.

Os métodos tradicionais são importantes e indispensáveis para a formação e conhecimento do aluno, mas é preciso buscar metodologias que sejam capazes de inovar o curso e qualificar os futuros profissionais para que estejam aptos a ingressarem no mercado de trabalho.

As metodologias de ensino comumente utilizadas nas universidades são: aula expositiva; seminários; discussões com a classe ou em grupos; ciclos de palestras; estudo de caso e o jogo de empresas. Dentre eles, o que mais se aproxima da realidade empresarial é o jogo de empresas, que de acordo com Marion (2001, p.132), [...] “permite ao aluno, em grupo, tomar decisões em empresas virtuais, negociando com outras empresas de outros grupos da sala de aula ou até mesmo com outras classes, períodos e cursos”.

Os métodos de ensino utilizados pelos docentes abordam principalmente a teoria, cuja finalidade é transmitir o conhecimento para que o aluno possa aplicá-lo à realidade das empresas. Neste contexto, o problema de pesquisa deste trabalho é: o método de ensino jogos de empresas propicia aos alunos uma melhor formação de suas habilidades gerenciais e estratégicas?

O objetivo geral deste trabalho é avaliar a metodologia de ensino “jogos de empresas” como uma ferramenta que propicia ao aluno uma formação gerencial, identificando suas habilidades e competências no ambiente empresarial, bem como simular as diversas atividades executadas dentro de uma organização.

Os objetivos específicos consistem na apresentação de um breve relato sobre os principais métodos de ensino; um estudo bibliográfico sobre a utilização de jogos de empresa no ensino superior; apresentar o jogo de empresa na disciplina de controladoria, objeto deste estudo, e avaliar a eficácia da aplicação do método de ensino na percepção dos alunos sob ótica gerencial e estratégica.

Para o desenvolvimento do estudo, adotaram-se alguns procedimentos, dentre eles, a realização de pesquisa bibliográfica em livros, teses, dissertações e artigos; aplicação do questionário para os alunos que cursaram a disciplina de Controladoria no ano de 2007 e

primeiro semestre de 2008, de um total de 91 alunos; avaliação das questões respondidas e por fim, discussão do problema e apresentação do resultado.

Após a tabulação dos dados, foi feita uma avaliação do método, na qual o objetivo principal foi avaliar sua eficácia e identificar se a aplicação do jogo de empresa propiciou um desenvolvimento das habilidades gerenciais dos discentes.

2. Referencial Teórico

2.1 Principais Métodos de Ensino

No processo de ensino-aprendizagem as técnicas de ensino são instrumentos que possibilitam alcançar os objetivos de forma bem estruturada. Segundo Nerici (1973 apud MARION, 2006 p. 33) “As técnicas de ensino (...) são procedimentos de ação didática, utilizadas pelo método para a efetivação do ensino. Poder-se-ia dizer mesmo que o método é a coordenação unitária das diversas técnicas para a efetivação do ensino.

Seguindo o raciocínio de Nerici, as técnicas de ensino, em conjunto com procedimentos adequadamente estruturados, possibilitam que professor formule idéias capazes de transmitir conhecimentos aos alunos de forma objetiva e eficaz.

O método a ser utilizado pelo professor, no processo do ensino-aprendizagem, é extremamente relevante para a formação e qualificação profissional do aluno. Diante desse contexto, cabe ao professor usar das melhores técnicas para facilitar a assimilação do aluno com o conteúdo proposto. De acordo com Marion (2001), alguns exemplos de métodos ou instrumentos são:

> **Aula Expositiva**: é a forma mais tradicional e mais usada no ensino na área de Negócios. Essa metodologia de aula, segundo Gil, é adequada para: transmitir conhecimentos; apresentar um assunto de forma organizada; introduzir os alunos em determinado assunto; despertar a atenção em relação ao assunto; transmitir experiências e observações pessoais não disponíveis sob outras formas de comunicação e sintetizar ou concluir uma unidade de ensino ou um curso.
>
> **Dissertação:** Permite ao aluno organizar o pensamento de forma lógica, complementando outra metodologia e enriquecendo as aulas expositivas, pelo estudo prévio do assunto ou de situações.
>
> **Seminário:** é um procedimento que consiste em levar o aluno a pesquisar sobre determinado tema, apresentá-lo e discuti-lo cientificamente.
>
> **Discussão e debate:** este método é bastante tradicional, pois sua aplicação sugere aos educadores a reflexão acerca de conhecimentos obtidos após a leitura ou exposição, dando-se oportunidade aos alunos para formular princípios com suas próprias palavras, sugerindo a aplicação desses princípios.

Estudo de caso: é uma metodologia que permite desenvolver a capacidade analítica do aluno para buscar soluções para problemas fornecidos pelo caso. Podem ser elaborados a partir de periódicos ou da experiência do próprio professor.

Jogos de empresas: a prática da simulação contribui para o interesse e a participação do aluno. Permite ao professor conhecê-lo individualmente, observando seu desempenho e os aspectos relevantes a ele relacionados, além de propiciar a tomada de decisão mediante dados contábeis e mercadológicos.

No ensino, todos os métodos apresentados são fundamentais para a formação do aluno, por agregar conhecimento e desenvolvimento do raciocínio lógico, mas alguns se destacam por possibilitar uma maior interação e participação do aluno.

Dentre esses métodos, os jogos de empresas propiciam ao aluno tanto o desenvolvimento de suas habilidades gerenciais, como também a integração com os demais discentes.

O prof. Gilberto Teixeira (FEA/USP) apresentou artigo, descrevendo um quadro-resumo, no qual se comparou os principais métodos na área de negócios.

MÉTODOS DE ENSINO	**Conduta Adaptável**		**INFORMAÇÃO**
	Solução de Problemas		
	Qualidade	**Aceitação**	**Abstração de Operações reais do Método**
Aulas	+	Nenhuma	+
Palestras	++	Nenhuma	++
Síntese de Leituras (apontamentos)	+	Nenhuma	+
Filmes Educativos em TV	++	Nenhuma	++
Casos	+++	++	++++
Discussão	++	++++	++
Desempenho de papéis (apresentação teatral)	+++	+++	++++
Grupo “T” (sensibilidade de treinamento)	Nenhuma	++++	+++

Jogos de Empresas	++++	++	+++
Simulação de Computador	++++	Nenhuma	+++

Quadro-Resumo

Níveis de Intensidade: + Baixo / ++ Regular / +++ Alto / ++++ Muito Alto

Fonte: Teixeira (2005)

Nesse quadro, o prof. Gilberto abordou as principais metodologias de ensino, na qual na primeira coluna apresentou a solução de problemas e tomada de decisões de caráter técnico, na segunda coluna, a solução de problema e tomadas de decisões de aceitação social e, por último, na terceira coluna, o tipo de informação que utilize cada um dos critérios de classificação para os métodos de ensino.

Observa-se que o método de ensino jogos de empresas teve um nível considerável de qualidade em relação aos demais métodos apresentado no quadro.

2.2 Jogo de Empresas

O jogo de empresas também conhecido como simulador empresarial permite, ao aluno, vivenciar a simulação das diversas situações que ocorrem dentro de uma empresa. Segundo Marion (2006. p.83)

> O método baseia-se na abordagem vivencial, que pressupõe o envolvimento dos alunos no processo, no caso, na simulação, permitindo a aplicação de conhecimentos adquiridos anteriormente através do comprometimento e da experimentação de um sentimento pessoal real de sucesso ou fracasso pelos resultados obtidos. Assim a simulação torna o aprendizado mais dinâmico e motivante, pois os alunos são agentes passivos do processo.

Esse método tem como objetivo principal exercitar o aluno para as habilidades gerenciais, despertando o seu raciocínio lógico, capacidade de interpretação e integração com outros alunos.

O jogo de empresas apresenta um conjunto de benefícios para o processo de ensino-aprendizagem que, de acordo com Marion (2006.p. 91) é apresentado da seguinte maneira:

- o aprendizado é facilitado porque os alunos tornam-se agentes ativos do processo. Esta é uma característica típica da abordagem vivencial na qual é o método é baseado. Ao assumirem a gestão de uma empresa simulada, os alunos envolvem-se diretamente no processo, permitindo a aplicação de conhecimentos adquiridos anteriormente, bem como experimentar um sentimento real de sucesso ou fracasso em virtude das decisões tomadas. Isto torna o método muito dinâmico e motivante;
- o método permite a integração de conhecimentos adquiridos de forma isolada, nas diversas disciplinas (produção, vendas, finanças, recursos humanos, planejamento, contabilidade, etc.),

proporcionando uma visão holística do funcionamento integrado de uma empresa;

- compactação do tempo, ou seja, decisões que levariam anos para gerar todos os resultados esperados na vida real podem ser simuladas e analisadas em questão de horas. Essa compactação do tempo é obtida porque, em uma simulação típica, cada tomada de decisão, que dura em média duas horas, equivale a um trimestre da gestão de uma empresa real. Assim, em 24 horas de um curso de simulação gerencial, é possível simular a administração de três anos de uma empresa real. Por esse motivo, o método é considerado um estudo de caso com a dimensão temporal e o *feedback*;
- possibilidade de familiarização com ferramentas de apoio à tomada de decisões que já são de uso comum, em médias e grandes empresas;
- possibilidade de identificar e trabalhar aspectos comportamentais, tais como estilos de liderança e trabalho em equipe.

O método possibilita ao aluno uma melhor assimilação da teoria com a prática, uma vez que o conteúdo, abordado em outras disciplinas, precisa ser aplicado no jogo, para que se alcance os resultados esperados. Por exemplo, os conceitos básicos de planejamento estratégico podem ser mais bem compreendidos com aplicação do jogo, pois exigem que o aluno faça análises e interpretações dos resultados.

Por isso, Marion afirma que o método faz com que o aluno seja um agente ativo no processo de ensino-aprendizagem, pois o mesmo está diretamente envolvido com no processo de aprendizado.

A expressão “jogos de empresas” pode ser denominada com diferentes nomenclaturas, dentre elas: jogos gerenciais, jogos de negócios, simulação empresarial, simulação gerencial. O método surgiu nos EUA na época da Segunda Guerra Mundial e a sua utilização surgiu por volta de 3.000 a.c, na China, com simulações de estratégias de guerra.

Em 1956 a American Management Association desenvolveu o Top Management Decision Game, sendo este o primeiro jogo de empresa a surgir no mercado. No ano seguinte, a Mckinsey & Company, desenvolveu o jogo de empresa Business Management Game. No meio acadêmico, a Universidade de Washington foi pioneira na utilização do método para fins educacionais.

No Brasil, o uso dos jogos de empresas se deu no inicio na década de 60, utilizado pela disciplina de política de negócios, restrita a algumas universidades. O uso do método tornou-se mais intensivo na década de 90 e passou a abranger outras disciplinas.

Marion, em conjunto com coordenadores dos cursos de Administração e Ciências Contábeis, fez um mapeamento de como estava sendo a aplicação dessa metodologia no ensino. Observou-se que até 1999 poucas instituições utilizavam o método em uma disciplina especifica. No entanto, a partir do ano de 2000, a aplicação do método se expandiu, principalmente em virtude do surgimento de novos cursos, o que ocorreu a partir de meados da década de 90.

Observou-se, também, que a utilização do método é aplicada em disciplinas correlatas, tais como:empreendedorismo, política de negócios, planejamento estratégico e plano de negócios.

2.3 Eficácia do Jogo de Empresas

No tocante à definição da palavra eficácia, há diversos comentários na literatura, dentre eles, cabe ressaltar alguns dos conceituados autores. De acordo com Gibson et al. (1988 apud CATELLI p.64) " do ponto de vista da sociedade, a eficácia é o grau segundo o qual as organizações atingem suas missões, metas e objetivos – dentro das restrições de recursos limitados".

Para Bio (1985 apud CATELLI p.65)"Eficácia diz respeito a resultados, a produtos decorrentes de uma atividade qualquer. Trata-se da escolha da solução certa para determinado problema ou necessidade. A eficácia é definida pela relação entre resultados pretendidos/resultados obtidos.

Para Nakagawa (1987 apud CATELLI p.65) " a eficácia está associada diretamente com a idéia de "resultados" e "produtos" decorrentes da atividade principal de uma empresa, à realização de suas metas e objetivos com vistas ao entendimento do que ela considera sua missão e propósitos básicos.

Nesse sentido, a eficácia do jogo de empresas será contemplada no momento em que for possível avaliar e mensurar o desenvolvimento das habilidades gerenciais e estratégicas dos alunos, ou seja, quando os objetivos traçados na aplicação da metodologia forem realmente alcançados.

A eficácia será evidenciada após a avaliação dos resultados, pois será possível observar se o método de ensino aplicado possibilitou aos discentes uma melhor formação de suas habilidades, bem como se houve assimilação da teoria com a prática, um dos principais objetivos do jogo de empresas.

3 Pesquisa de Campo

3.1 Dinâmica do jogo aplicado à disciplina de Controladoria

A disciplina de Controladoria tem como objetivo principal desenvolver os alunos em suas competências e habilidades gerenciais, para que os mesmos possam se inserir no mercado de trabalho com uma melhor capacitação profissional. Dessa forma, o uso do método de ensino proposto, pressupõe a possibilidade de utilizar desse mecanismo para agregar novos conhecimentos aos alunos, enfatizando os passos para a tomada de decisão.

A aplicação do método consiste em dividir a turma em grupos, para que cada equipe possa assumir a gestão da empresa simulada e, em conjunto, tomar as decisões necessárias para o bom desempenho das atividades.

Ao término da disciplina espera-se que o aluno esteja mais preparado para o processo decisório, mais apto a relacionar com as diversas situações que possam ocorrer dentro de uma organização, bem como, possa estar com uma visão mais ampla de Controladoria. Considerando que o seu conhecimento poderá ajudá-lo a identificar formas de utilização dos sistemas de informações gerenciais em cada uma das etapas do processo de

gestão, ou seja: Planejamento, Execução e Controle. São abordados na disciplina os seguintes conteúdos:

- Controladoria – conceitos, sua utilização nas empresas, otimização da gestão empresarial;
- Processo de gestão empresarial – conceitos, tipos de gestão e etapas;
- Planejamento estratégico – conceitos e a sua interação com o sistema de informação gerencial;
- Planejamento operacional – conceitos e a demonstração dos sistemas de informação de apoio (orçamentos e simuladores, balanço projetado e DRE projetada);
- Mensuração – método de custeio, custeio ABC;
- Gestão econômica – resultado econômico, preços de transferência;
- Controle – conceitos, centros de custos e resultados, fluxos de caixa,
- Estruturação e gerenciamento da informação para fins de avaliação de desempenho.

3.2 O processo de aplicação do jogo de empresas

Primeiramente é apresentado aos alunos o plano de ensino, onde estão descritos os conteúdos e peso do jogo na nota final. O facilitador fornece aos participantes um jornal específico para o jogo, cujo conteúdo contempla a análise histórica do mercado e da empresa, bem como, as demonstrações contábeis e indicadores de desempenho históricos. Posteriormente é feita a elaboração do orçamento (ano 1 e ano 2) das seguintes variáveis: quantidade de compra de matéria-prima; preço unitário de compra; quantidade vendida; preço unitário de venda; inversões permanentes (compra e venda de imobilizado, compra e venda de participações em outras empresas) e obtenção ou pagamento de empréstimos de curto prazo e de financiamentos a longo prazo.

Como não há um sistema próprio para a aplicação do jogo, elaborou-se planilhas na plataforma do Excel, onde são lançados os dados do orçamento realizado pelos alunos no ano 1 e ano 2. Essas planilhas são alimentadas de acordo com as alterações ocorridas no período, ou seja, as compras, vendas, empréstimos, enfim, todas as movimentações realizadas. A realização do jogo de empresas pode ser resumida de acordo com a figura 01.

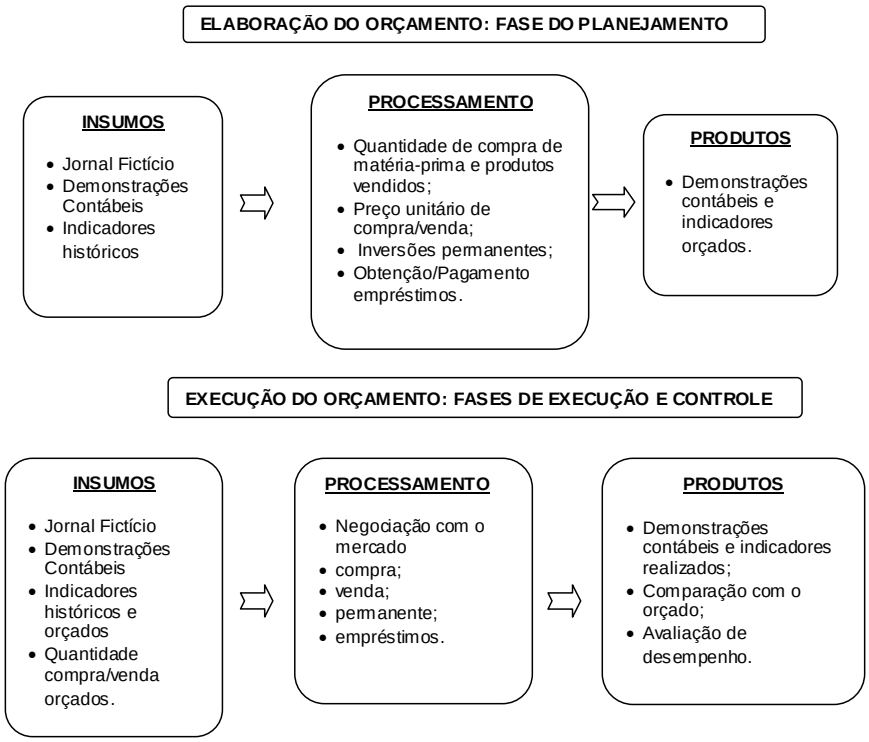


Figura 01 : Dinâmica do Jogo de Empresas.

Fonte: PIRES, Pág. 7 (Adapatado)

Nesse sentido, o objetivo principal do jogo é fazer com que os grupos consigam executar seus planejamentos e orçamentos. Em seguida, inicia-se a execução do orçamento do ano 1 com a seguinte dinâmica:

Compras e vendas são feitas por meio de 5 leilões, sendo que as empresas efetuam suas propostas e o professor, representante do conjunto de fornecedores e clientes, realiza negócios com as empresas que apresentam as melhores ofertas de preço.

Os demais itens são negociados com o representante do mercado (professor), respeitadas as restrições impostas às empresas. O jogo não permite que empresas apresentem, ao final de cada ano, situações como: caixa negativo e estoque negativo.

Ao final da execução do ano 1, efetua-se uma análise do desempenho de cada empresa pela comparação entre os Índices de Liquidez, Rentabilidade e Endividamento orçados e observados. Este ciclo se repete para o ano 2, no final de todo processo é feita uma avaliação de desempenho dos grupos.

4 Objetivo do modelo

O modelo é baseado em informações fictícias de uma empresa, no qual os alunos, em conjunto, planejam, executam e avaliam suas ações, visando o melhor resultado financeiro da empresa.

Para alcançar os resultados propostos pelo modelo, destacam-se os principais objetivos:

- reforçar os conteúdos abordados em outras disciplinas, tais como, custos; despesas; ponto de equilíbrio; fluxo de caixa e etc.;
- definir o melhor preço, tendo como premissa o custo do produto;
- fazer com que o aluno analise a situação financeira da empresa, observando grau de liquidez, rentabilidade e endividamento;
- despertar o interesse do aluno para o trabalho em equipe;
- desenvolver a capacidade de tomar decisões mediante as diversas situações do mercado;
- avaliação de desempenho.

5 Processo decisório

O processo decisório compreende, sobretudo na necessidade do gestor optar por caminhos alternativos, seja esses, no intuito de solucionar determinados problemas ou mesmo aproveitar determinadas oportunidades que possam surgir no ambiente empresarial.

De acordo com Guerreiro (1989 apud CATELLI p.126) “O processo de tomada de decisões, a nível empresarial, tem uma perfeita correspondência com o ciclo gerencial de planejamento, execução e controle. Assim as diversas etapas analíticas do processo de tomada de decisões podem ser identificadas com cada uma das fases do ciclo gerencial”.

O ciclo gerencial, segundo Catelli é apresentado da seguinte maneira:

Planejamento

- Caracterização da necessidade de decisão ou definição do problema.
- Formulação do objetivo e das alternativas da ação.
- Obtenção de informações relevantes, necessárias às alternativas de solução.
- Avaliação e classificação das alternativas em termos de contribuição para o alcance do objetivo
- Escolher a melhor alternativa de ação.

Execução

- Implementação da alternativa escolhida (ação)

Controle

- Avaliação dos resultados
- Implementação de medidas corretivas

Contudo, a escolha das melhores alternativas em conjunto com um modelo decisório bem elaborado tende a obter bons resultados econômicos para a empresa.

6 Avaliação dos Resultados

O questionário possibilitou apurar qual a percepção dos alunos em relação ao jogo de empresa, bem como, apresentou as habilidades gerenciais que mais foram desenvolvidas no processo de aprendizagem.

Com o questionário foi possível constatar que há necessidade de aprimoramento no modelo aplicado, embora o mesmo tenha apresentado um resultado satisfatório.

6.1 Avaliação do método sob a ótica gerencial e estratégica

Nesta abordagem, a avaliação foi realizada com a finalidade de observar as principais habilidades gerenciais alcançadas pelos discentes no processo da aplicação do jogo e a contribuição para o aprendizado do aluno. Pode-se observar que na concepção dos alunos, as habilidades mais desafiadas foram: planejamento, trabalho em equipe e análise de cenário. Os demais itens também foram bastante desafiados, conforme evidencia o gráfico nº 1, composto pelas respostas da seguinte questão: Indique as suas habilidades gerenciais que mais foram desafiadas.

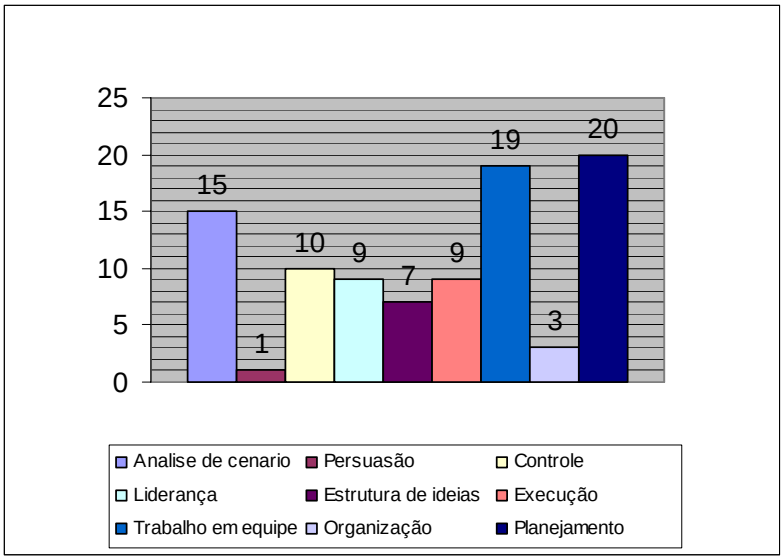


Gráfico 1: Habilidades Gerenciais.

6.2 Avaliação sob a perspectiva dos discentes

Seguindo ainda a mesma linha de raciocínio, no qual aborda-se o aprendizado do aluno, questionou-se sobre os benefícios alcançados com a aplicação do jogo. Cabe ressaltar que, praticar tomada de decisão, foi o item que apresentou mais intensidade nas respostas, seguido de “ Praticar Análise de Problemas e Adquirir Novos Conhecimentos, conformegráfico nº 2.

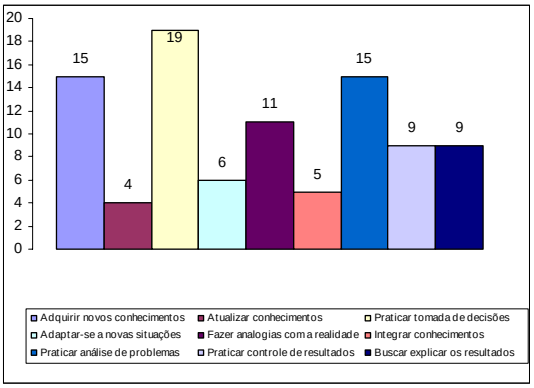


Gráfico 2: Benefícios alcançados

Na seqüência, abordaram-se alguns itens considerados relevantes para o desempenho do aluno na aplicação do método. Esses itens tende a demonstrar os aspectos relevantes na aplicação do método, bem como analisar a percepção dos discentes perante essa metodologia.

Dentre os itens apontados, cabe ressaltar que competição entre empresas e companheiros em equipe, foi o que mais se destacou. Todos os itens foram considerados relevantes para percepção dos discentes, conforme gráfico nº 3.

.

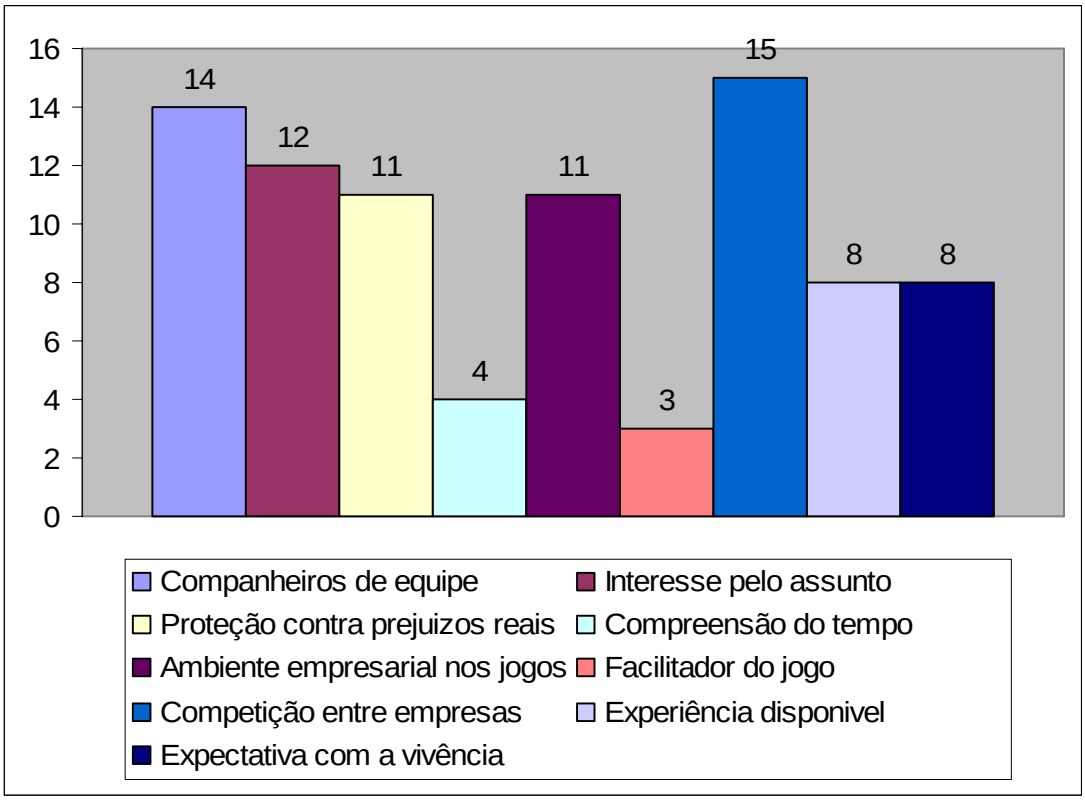


Gráfico 3: Relevâncias do itens.

Dando continuidade no aspecto de avaliação do jogo, na visão dos discentes, mas com o enfoque na satisfação do aluno, nota-se que o jogo de empresas possibilita uma melhor integração entre os alunos propiciando, em conjunto, ferramentas para o processo decisório.

Dos respondentes, 39% consideram que o jogo de empresa “melhora a integração entre teoria e prática, seguida de 35% de que possibilita praticar a tomada de decisão, 14% considera que desenvolve o raciocínio lógico e a intuição e 12% da população acredita que o jogo é um facilitador para aplicar o conteúdo abordado em outras disciplinas, conforme evidencia o gráfico nº 4.

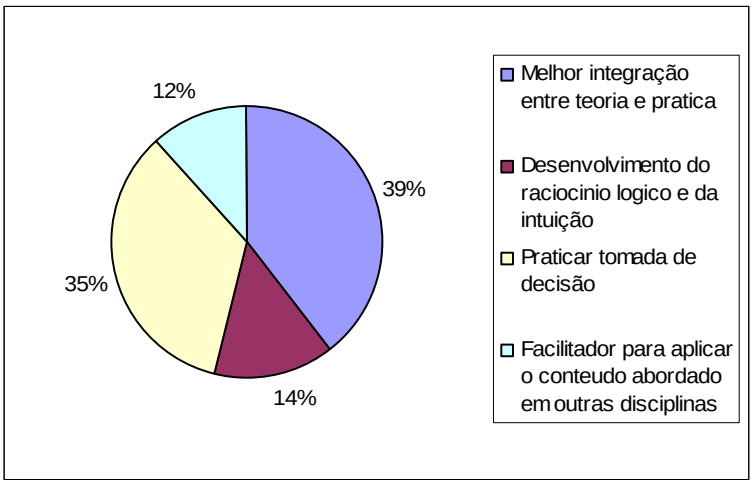


Gráfico 4: Satisfação dos discentes.

6.3 Avaliação do modelo para fins de aperfeiçoamento

A questão nº 5 abordou o aspecto de melhorias a serem proporcionadas no modelo aplicado. Na percepção dos alunos, conclui-se que há necessidade de aperfeiçoamento no âmbito comportamental, na questão do tempo e também buscar melhorarias para técnica do jogo, conforme apresentado no gráfico nº 5.

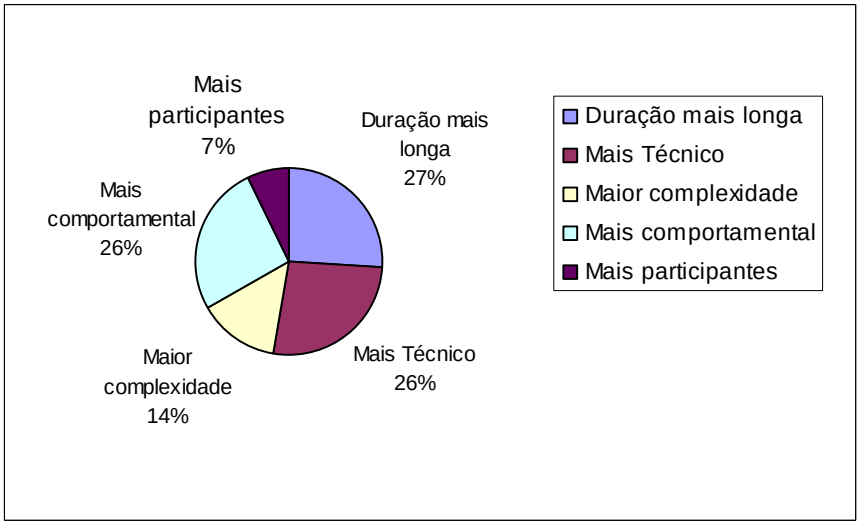


Gráfico 5: Aperfeiçoamento do método

Para fins de aprimoramento do método, avaliou-se a opinião geral dos discentes em relação ao jogo de empresas. Dos respondentes, 53% consideram “Bom” a metodologia aplicada, 9% consideram “ Muito Bom “ e 29% consideram “Ótimo”. Dessa forma, cabe ressaltar que 91% das avaliações consideram positiva a aplicação do jogo de empresas com um método de ensino, conforme gráfico nº 6.

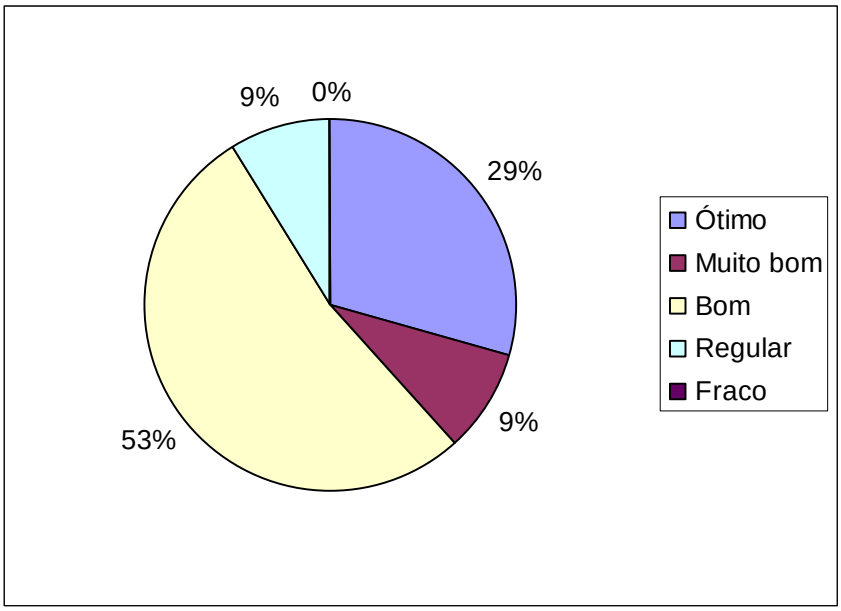


Gráfico 6: Avaliação geral do método

7 Considerações Finais

Tendo em vista que as empresas estão em busca de profissionais que apresentem mais expertise e que sejam tanto eficientes quanto eficazes, faz-se necessária a inovação das metodologias de ensino nas universidades. Diante disso, a aplicação do método de ensino “jogo de empresa” possibilita o uso de ferramentas que desenvolvem as habilidades gerenciais dos discentes, para que os mesmos possam ingressar no mercado de trabalho com uma melhor formação profissional.

Partindo do pressuposto que a experiência só pode ser adquirida com a prática, podemos considerar que o “jogo de empresa” agrega valor e conhecimento para os discentes, proporcionando-lhes uma melhor formação do aprendizado e melhores condições de ensino, ao permitir-lhes, em conjunto, manipular as informações apresentadas e tomar as decisões que julgam ser as melhores para a empresa.

O método proposto na disciplina de Controladoria demonstrou ser eficaz na formação gerencial do aluno, Tratando-se de aplicação bastante objetiva, apresenta mecanismos que levam o aluno à análise do cenário e a participar de todo o processo de planejamento, execução e avaliação da empresa simulada. A simulação do cenário empresarial impulsiona o aluno a usar o raciocínio lógico, a interpretar os resultados e, principalmente, a trabalhar em equipe.

O presente trabalho permite concluir que a aplicação da metodologia “jogos de empresas”, é importante e necessária para a eficácia do processo de aprendizado, por possibilitar ao discente praticar tomada de decisão, aprimorar seus conhecimentos e desenvolver habilidades gerenciais.

A percepção dos discentes, inquiridos em pesquisa, em relação ao modelo proposto foi bastante satisfatória, observando-se uma boa aceitação do método de ensino proposto e a real possibilidade de uma maior integração entre os envolvidos no processo de aprendizagem.

8 Referências

CATELLI, Armando .**Controladoria: Uma abordagem da gestão econômica GECON**. 2.ed. São Paulo: Atlas,2001.

MARION,José Carlos. **O Ensino da Contabilidade**. 2.ed.São Paulo: Atlas, 2001.

MARION, José Carlos; MARION, Arnaldo Luis Costa. **Metodologias de ensino na área de negócios para cursos de Administração, Gestão, Contabilidade e MBA**. 1.ed.São Paulo: Atlas,2006.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas.** São Paulo, SP: Atlas, 2007.

PIRES, Eder Alexandre. Simulação empresarial com método de ensino: uma análise da eficácia na formação gerencial sob a perspectiva da aprendizagem no curso de ciências contábeis. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTO,** XIV., 2007**,** João Pessoa. Anais Eletrônicos... São Leopoldo: ABC Custos, 2007 Disponível em:.

<http://www.abcustos.org.br/texto/viewpublic?ID_TEXTO=2571>. Acesso em Mar. 2008

PIRES, Luciana Gomes; MENDES, Frederico; NEVES JUNIOR, Idalberto José das. Estudo exploratório sobre a aplicação de jogos empresariais na disciplina de controladoria do curso de ciências contábeis da universidade católica de brasília sob a ótica do domínio cognitivo. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS**. XIV., 2007**,** João Pessoa. Anais Eletrônicos... São Leopoldo: ABC Custos, 2007. Disponível em:

<http://www.abcustos.org.br/texto/viewpublic?ID_TEXTO=2566>. Acesso em: Mar. 2008.

SANTOS, Roberto Vatan dos. "Jogos de Empresas" aplicados ao processo de ensino e aprendizagem de contabilidade**. Revista de Contabilidade e Finanças – USP,** São Paulo, n. 31, jan/abr 2003. Disponível em: <http://www.eac.fea.usp.br/cadernos/completos/cad31/art6_revis_31.pdf>. Acesso em: Mar. 2008.

TEIXEIRA, Gilberto. Métodos de ensino usados na administração: **Características e Aplicações**. Disponível em: http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/textos.php?modulo=14. Acesso em: Set. 2008.

Otros temas de interés de la Contabilidad y la Gestión

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION

XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

CONTRIBUIÇÕES DA INTERNET PARA A PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA: UMA ANÁLISE DOS REFERENCIAIS TEÓRICOS DE DISSERTAÇÕES EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Tipificación: Comunicaciones de experiencias docentes

Autores

Idalberto José das Neves Júnior
Brasília (DF), Brasil.

Eziel da Rocha de Oliveira
Brasília (DF), Brasil.

Universidade Católica de Brasília – UCB

Trelew - Patagonia Argentina, Septiembre de 2009

XI CONGRESO INTERNACIONAL DE COSTOS Y GESTION
XXXII CONGRESO ARGENTINO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

CONTRIBUIÇÕES DA INTERNET PARA A PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA: UMA ANÁLISE DOS REFERENCIAIS TEÓRICOS DE DISSERTAÇÕES EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Tipificación: Otros temas de interés de la Contabilidad y la Gestión

Resumo

O presente estudo teve como propósito verificar a utilização da Internet como veículo de disseminação do conteúdo utilizado na construção do arcabouço teórico de dissertações em Ciências Contábeis, bem como identificar os sites que apresentam maiores contribuições para a produção acadêmica no nível de mestrado na área contábil. Para tanto, partiu-se de uma amostra não probabilística constituída dos trabalhos apresentados com aprovação junto ao Programa Multi-Institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UnB, UFPB, UFPE e UFRN obtidos em sua hemeroteca online, compreendendo a análise dos referenciais teóricos de 142 dissertações defendidas no programa no período de 2002 a 2008, utilizando o método de medição dos fluxos de informação e difusão do conhecimento por intermédio da World Wide Web denominado Webometria na análise dos sites utilizados na pesquisa em Ciências Contábeis. Na execução desta pesquisa bibliográfica documental, procedeu-se com uma abordagem quantitativa ao problema exposto. Os resultados demonstram que o site http://www.planalto.gov.br da Presidência da República Federativa do Brasil seguido pelo site http://www.ssrn.com da Social Science Research Network apresentam maiores contribuições para a pesquisa acadêmico-científica que utiliza a Internet preponderantemente para a busca por conteúdo na forma de normas e legislações bem como por revistas e periódicos, e de maneira menos intensa, conteúdos como teses, dissertações, enciclopédias, e-books, anais de congressos entre outros.

Palavras-Chave

Pesquisa em Ciências Contábeis. Internet. Comunicação Científica. Webometria.

Introdução

A crescente busca pelos cursos de graduação em Ciências Contábeis e áreas correlatas no Brasil, incentivado pelo crescimento econômico e a expansão tecnológica advindos com a abertura comercial ocorrida no país nas últimas décadas, tem impulsionado a procura por programas de pós-graduação stricto sensu na área contábil. Esse fenômeno se deve em grande parte à escassez de profissionais com titulação requerida para o exercício da docência no nível superior. A implementação de programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis no Brasil remontam à década de 1970 com a criação do programa de mestrado da Faculdade de Economia Administração e Ciências Contábeis da Universidade de São Paulo no ano de 1970, Este quadro vem evoluindo através dos anos, contando, em agosto de 2008, com dezesseis cursos em nível de mestrado acadêmico na área contábil (Administração e Controladoria, Ciências Contábeis, Ciências Contábeis e Atuariais, Contabilidade e Controladoria, e Contabilidade) recomendados e reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

A escassez de infra-estrutura acadêmica e administrativa suficiente para a manutenção de um programa de pós-graduação por uma instituição de ensino superior de forma isolada provocou o surgimento da modalidade de programa denominado multi-institucional, criado a partir da junção do quadro funcional de várias instituições.

Em novembro de 1999, a Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) celebraram um convênio que, com a aprovação da CAPES (Of. CAA/CTC/59, de 20 de junho de 2000), deu origem ao Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis – PMIIRPGCC entre essas instituições. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2008).

O PMIIRPGCC da UnB, UFPB, UFPE e UFRN iniciou suas atividades em agosto de 2000 com o denominado Núcleo Brasília, formado pelos alunos da UnB, e em março de 2001 os alunos da UFPB, UFPE e UFRN iniciaram as atividades do Núcleo Nordeste. O programa, do qual a UFPE se desligou em 2006 passando a gerir seu próprio mestrado de forma independente, possui concentração em Mensuração Contábil, atuando nas linhas de pesquisa em Contabilidade e Mercado Financeiro, Contabilidade para Tomada de Decisão e

Impactos da Contabilidade na Sociedade. A iniciativa da criação de tal programa se destaca pelo seu pioneirismo, não sendo observadas iniciativas cimilares no Brasil.

Essa concentração de esforços, cooperação e intercâmbio técnico-científico e pedagógico demonstra o quão crucial a comunicação da informação se tornou para o desenvolvimento de qualquer disciplina. Esse processo de comunicação vem sendo alvo de estudos por parte da Ciência da Informação, que objetiva através de metodologia sistemática, avaliar os fluxos da informação no que tange a sua produção, tratamento, disseminação e utilização, bem como os veículos através dos quais seu conteúdo é propagado.

Nesse contexto, a Internet assumiu um importante papel no processo de disseminação do conteúdo utilizado na construção do arcabouço teórico em trabalhos acadêmicos, sobretudo pela possibilidade de sua utilização como ferramenta difusora do conhecimento de forma mais rápida, possibilitando o alcance global das informações nela inserida. Entretanto, conforme Oliveira e Martinez (2007, p. 98), “a Internet, mesmo tendo um considerável poder de comunicação, ainda não é utilizada de forma satisfatória entre os acadêmicos da área contábil” configurando assim, numa barreira a ser transposta por seus pesquisadores.

Diante da necessidade da busca por instrumentos capazes de mensurar os fluxos de informações e difusão do conhecimento produzido pelas diversas disciplinas do conhecimento por intermédio da Internet, surge na década de 1990 em meio ao “Boom da Internet”, a Webometria. Termo cunhado por Almind & Ingwersen (1997), a Webometria ou *Webometrics*, diz respeito ao estudo do tratamento e da utilização de informações emanadas de conteúdos localizados na *World Wide Web*.

O presente estudo teve como propósito verificar a utilização da Internet como veículo de disseminação do conteúdo utilizado na construção do arcabouço teórico de dissertações em Ciências Contábeis, bem como identificar os sites que apresentam maiores contribuições para a produção acadêmica no nível de mestrado na área contábil. Com este intento, foram utilizadas as atribuições do indicador webométrico denominado Visibilidade na análise de uma amostra não probabilística constituída pelas dissertações defendidas com aprovação no PMIIRPGCC da UnB, UFPB, UFPE e UFRN. A utilização da amostra apresentada possibilitou responder a seguinte indagação: Com que intensidade e de que forma a Internet vem sendo utilizada no processo de construção do arcabouço teórico na pesquisa no nível de mestrado em Ciências Contábeis?

A partir do problema apresentado, objetivou-se, portanto, verificar a incidência de referencial proveniente da Internet no total de referenciais utilizados nas pesquisas (intensidade), bem como o conteúdo desse material (forma).

A pesquisa científica e suas fontes de informação

Conforme Martins e Silva (2005, p. 4), o quadro teórico constitui o "campo de princípios, categorias, conceitos, definições e constructos logicamente articulados, dentro do qual o trabalho se fundamenta e se desenvolve". Com relação aos seus objetivos, Aquino *et al.* (2008, p. 75) sugerem que a fundamentação teórica "fornece a sustentação para o estabelecimento das relações causais que irão guiar a pesquisa, para a seleção das fontes de dados, a forma dos modelos causais, a análise e a explicação".

Assim sendo, a construção de um quadro teórico que represente o estado da arte a qual se investiga é crucial no processo de abordagem do problema de pesquisa. Durante o processo de construção do arcabouço teórico que dará sustentação ao trabalho, é essencial que o pesquisador mapeie os possíveis estudos anteriores relacionados ao seu objeto de investigação. Esse procedimento possibilitará que ele se situe com relação ao estado de determinada linha de pesquisa no que tange aos seus avanços e os rumos a serem seguidos através das possibilidades de aprofundamento em suas questões controversas ou inexploradas. Sob esse prisma, a fundamentação teórica servirá de norte ao pesquisador durante o processo investigativo, e deverá representar o estágio atual da disciplina investigada para que seja viável a formulação de novas perspectivas para o objeto de estudo.

A pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado tem por objetivo, além da formação de pessoal para o exercício da docência no nível superior, a capacitação do individuo enquanto pesquisador no sentido de identificar e solucionar problemas que envolvam sua área de atuação.

A informação constitui uma ferramenta chave no processo de construção do conhecimento através da pesquisa científica. O acesso à informação por parte de um indivíduo enquanto pesquisador possibilitará a este, o alcance do conhecimento acerca do objeto de pesquisa de determinada comunidade científica. Para Targino (2000, p. 24), "os partícipes de uma comunidade científica possuem interesse em torno de uma especialidade, submetendo-se a

uma iniciação profissional e a um processo de educação similares, e acessando a mesma literatura técnica”

Dessa forma, tornar públicos os resultados provenientes da atividade de pesquisa faz parte das atribuições inerentes ao pesquisador, e torna-se vital no processo de evolução do conhecimento. Portanto, é de extrema importância o acesso ao conteúdo dos estudos produzidos pela comunidade acadêmica, e que tais pesquisas sejam disseminadas de forma a alcançar os agentes interessados em seus resultados.

A discussão acerca da melhor forma de se disseminar o conteúdo acadêmico-científico se apresenta como um importante tema no estudo sobre a propagação e o uso do conhecimento produzido na academia. Pesquisadores das diversas áreas do conhecimento vêm utilizando a Internet com o intuito de propagar o conhecimento proveniente de suas atividades investigativas, sobretudo pela possibilidade da acessibilidade a esse conteúdo de forma efetivamente mais rápida e dinâmica.

Métodos de avaliação dos fluxos de informações

A avaliação dos fluxos de informações produzidos por determinado grupo social, consiste no processo através do qual se pode efetuar um acompanhamento da jornada evolutiva da referida informação e suas contribuições à sociedade.

Vanti (2007, p. 22) classifica a Ciência da Informação como “a ciência que se dedica ao estudo de como são gerados, organizados, distribuídos e utilizados os recursos e as estruturas da informação por distintos usuários em diferentes contextos e suportes”. Deste campo maior emanam subdisciplinas, que Vanti (2002) indica como sendo a bibliometria, a cienciometria, a informetria e a webometria, que têm por objetivo possibilitar a medição dos fluxos da informação, a comunicação e a difusão do conhecimento.

Na visão de Macias-Chapula (1998, p. 134), “a Bibliometria desenvolve padrões e modelos matemáticos para medir os processos de produção, disseminação e uso da informação, usando seus resultados para elaborar previsões e apoiar tomada de decisão”. A Bibliometria, portanto, estuda os aspectos quantitativos da produção, disseminação e uso da informação bibliográfica.

A Cienciometria enquanto ferramenta de análise concentra-se no estudo do tratamento e gerenciamento das informações formais provenientes de bases de dados, quer sejam elas científicas ou técnicas. (CALLON et al., 1995).

Informetria, ainda conforme Macias-Chapula (1998, p. 135), “é o estudo dos aspectos quantitativos da informação em qualquer formato, e não apenas registros catalográficos ou bibliografias, referente a qualquer grupo social, e não apenas aos cientistas”. Sendo assim, a Informetria abrange estudos de avaliação da informação que não se encontram fora campo de atuação da Bibliometria e da Cienciometria.

O trabalho de Almind & Ingwersen (1997) constatou o surgimento da Webometria a partir da Informetria, como um novo campo de estudo, que tem como propósito concentrar-se especificamente na análise dos aspectos quantitativos da informação no meio eletrônico, valendo-se as aplicações informétricas com direcionamento à *World Wide Web*.

Webometria

Para Thelwall e Vaughan (2004, p. 1213) Webometria é “o estudo quantitativo dos fenômenos da Web”. Essa sub-disciplina que possibilita a medição dos fluxos da informação, a comunicação e a difusão do conhecimento por intermédio da Internet, segundo os mesmos “engloba contribuições da Ciência da informação, Ciência da computação e Física estatística”.

A Webometria enquanto ferramenta de pesquisa é um campo relativamente recente, e que vem despertando o interesse da academia pela sua potencialidade como instrumento de avaliação dos fluxos de informação, o que representa um valoroso auxílio na formulação de políticas públicas educacionais.

Ingwersen (1998) foi um dos primeiros a sugerir a adoção de indicadores que permitissem de forma similar aos Fatores de Impacto (Impact Factors - IF) publicados pelo Institute of Scientific Information (ISI), e utilizados para efeitos de avaliação de periódicos científicos, medirem os impactos de uma página da Web sob determinado grupo.

Os indicadores utilizados nos estudos webométricos, tem por finalidade auxiliar na análise quantitativa dos fluxos da informação. Tais indicadores podem ser classificados em descritivos, de conectividade, de impacto, e de densidade. Os indicadores descritivos

buscam contabilizar o tamanho ou o número de objetos que um espaço Web apresenta, enquanto os indicadores de conectividade, de impacto, e de densidade, são utilizados na verificação das relações hipertextuais de páginas da Web. (VANTI, 2007).

Neste trabalho, utilizou-se preponderantemente as atribuições do Indicador denominado Visibilidade. Tal indicador classificado como de conectividade, objetiva avaliar as conexões a sites por meio dos links ou referências externas feitas a este por determinado grupo, ou por outros sites da Web.

Procedimentos metodológicos da pesquisa

Na busca por alcançar os objetivos traçados, utilizaram-se as atribuições do indicador webométrico de Visibilidade na análise de uma amostra não probabilística constituída pelas dissertações defendidas com aprovação no PMIIRPGCC da UnB, UFPB, UFPE e UFRN no período de 2002 a 2008. Tais dissertações foram obtidas através da hemeroteca do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da UnB – DCCA/UnB disponível no site http://www.unb.br/cca/pos-graduacao/mestrado/hemeroteca.htm, onde as dissertações defendidas no ano de 2008 referem-se às disponíveis no banco de dados em 25 de setembro de 2008. Desse modo, a análise compreendeu 142 trabalhos por conta da ausência de três dos 145 trabalhos defendidos desde o início das atividades do programa.

A escolha do PMIIRPGCC da UnB, UFPB, UFPE e UFRN para composição da amostra deve-se a sua singularidade de congregar várias universidades, fator de incentivo ao intercâmbio acadêmico e disseminação de informações entre os pesquisadores das instituições participantes. Essa particularidade, atrelada a facilidade de acesso a todas as suas dissertações possibilitou uma análise histórico-evolutiva da utilização da Internet como veículo de disseminação do conteúdo utilizado na construção do arcabouço teórico das dissertações do programa.

Procedeu-se então com uma pesquisa de natureza básica, com abordagem quantitativa ao problema exposto. Os procedimentos técnicos adotados fazem com que a pesquisa seja caracterizada como bibliográfica e documental. (SILVA e MENEZES, 2001).

A análise do material foi feita a partir da catalogação dos referenciais cuja fonte tenha sido um endereço da Internet, verificados nas dissertações extraidas da hemeroteca online do

DCCA/UnB. Os mesmos foram coletados manualmente e dispostos em planilhas do software *Microsoft Office Excel 2007*, e então, tratadas analiticamente.

Por critério, classificaram-se tais referências observando a norma NBR 6023/2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT (2002, p. 4) em seu item 7.2.2:

> *"Quando se tratar de obras consultadas online, também são essenciais as informações sobre o endereço eletrônico, apresentado entre os sinais < >, precedido da expressão Disponível em: e a data de acesso ao documento, precedida da expressão Acesso em:, opcionalmente acrescida dos dados referentes a hora, minutos e segundos."*

Pressupôs-se, portanto, que os mestrandos observaram a norma técnica vigente referente à informação e documentação, durante a elaboração de suas referências.

Por se tratar de material dos mais diversos formatos, muitas vezes encontrados na mesma página da Web, utilizou-se para fins de contagem dos links os domínios, subdomínios, e sub-subdomínios presentes nas referências. No caso de observação de referência a diretórios e subdiretórios, utilizou-se, para fins de contagem, o domínio, subdomínio ou sub-subdomínio correspondente, a saber:

Domínio: http://www.usp.br/

Subdomínio: http://www.fea.usp.br/

Sub-subdomínio: http://www.eac.fea.usp.br/

Diretório: http://www.unb.br/face

Subdiretório: http://www.unb.br/face/eco/

Após a contagem das referências, utilizou-se o indicador de Visibilidade na classificação dos sites com maior número de referências observado no grupo composto pelas dissertações que compuseram a amostra.

Apresentação e análise dos resultados

A análise dos referenciais observados nas dissertações possibilitou a verificação da evolução histórica da utilização de material proveniente da Internet como fonte de referencial

teórico nas dissertações em relação às fontes bibliográficas tradicionais:

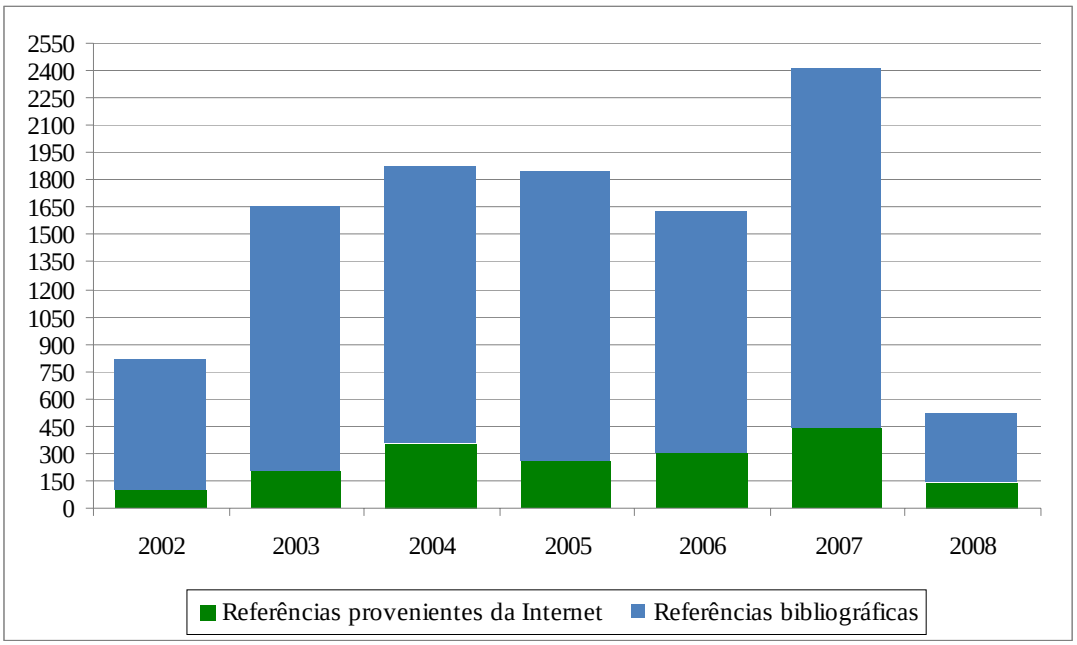


Gráfico 1 - Evolução histórica da utilização da Internet como fonte de referencial teórico

O Gráfico 1 demonstra a evolução da utilização de referenciais extraídos da Internet, onde os mesmos representaram 12,10%, 12,54%, 18,94%, 13,70%, 18,20%, 18,01% e 26,76% do total de referências utilizadas nos anos de 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007 e 2008, respectivamente. Verificaram-se 98 referências a sites em um total de 11 dissertações no ano de 2002, 207 referências em 22 trabalhos no ano de 2003, 353 em um total de 21 dissertações em 2004, 253 em 26 trabalhos em 2005, 295 referências em 23 dissertações em 2006, 434 em um total de 32 dissertações em 2007 e, 137 referências em 7 dissertações em 2008.

Nessa observação vale ressaltar que o ano de 2002 é o ano das primeiras defesas, em 2006 não se encontra na página do programa três das 26 dissertações defendidas, e as dissertações do ano de 2008 referem-se às disponíveis na hemeroteca do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da UnB em 25 de setembro de 2008.

Na análise, evidenciaram-se os sites cujo conteúdo impactou os trabalhos desenvolvidos pelos mestrandos do PMIIRPGCC da UnB, UFPB, UFPE e UFRN com maior intensidade, sendo suas páginas citadas um maior número de vezes:

Tabela 1 - Sites que receberam maior número de referências nas dissertações

Posição	Site	Total de Referências	Instituição
1	http://www.planalto.gov.br	108	Presidência da República Federativa do Brasil
2	http://www.ssrn.com	90	Social Science Research Network
3	http://www.bcb.gov.br	71	Banco Central do Brasil
4	http://www.cvm.gov.br	38	Comissão de Valores Mobiliários
5	http://www.bis.org	29	Bank for International Settlements
6	http://www.tesouro.fazenda.gov.br	25	Secretaria do Tesouro Nacional
7	http://www.cfc.org.br	23	Conselho Federal de Contabilidade
8	http://www.aneel.gov.br	21	Agência Nacional de Energia Elétrica
	http://www.fasb.org	21	Financial Accounting Standards Board
9	http://www.bndes.gov.br	20	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
	http://www.mec.gov.br	20	Ministério da Educação
10	http://www.proquest.umi.com	19	ProQuest Information and Learning
11	http://www.eac.fea.usp.br	18	Departamento de Contabilidade e Atuária da FEA/USP
	http://www.iasb.org	18	International Accounting Standards Board
12	http://www.bovespa.com.br	17	Bolsa de Valores de São Paulo
13	http://www.ibge.gov.br	16	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
	http://www.interlegis.gov.br	16	Senado Federal
14	http://www.anpad.org.br	15	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
	http://www.ipea.gov.br	15	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
15	http://www.ifac.org	14	International Federation of Accountants
	http://www.jstor.org	14	Journal Storage

16	http://www.planejamento.gov.br	13	Ministério do Planejamento
	http://www.senado.gov.br	13	Senado Federal
	http://www.unb.br	13	Universidade de Brasília
	http://www.capes.gov.br	13	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Pode-se verificar que portais de órgãos reguladores nacionais e internacionais, e portais que fornecem base de dados com acesso a revistas e periódicos com conteúdo acadêmico-científico predominam entre as referências observadas.

Posteriormente, a análise temporal dos referenciais possibilitou a verificação da forma com que o conteúdo da Internet é utilizado pela pesquisa cientifica na amostra como fonte de informação durante o processo de construção do arcabouço teórico das pesquisas. Tal evidência pode ser verificada na Tabela 2:

Tabela 2 - Percentual de Referências provenientes da Internet por modalidade

Modalidade	**2002**	**2003**	**2004**	**2005**	**2006**	**2007**	**2008**	**Total**
Boletins e Informativos	25,51%	19,32%	15,30%	7,51%	18,31%	15,44%	11,68%	**15,48%**
Artigos Técnicos	35,71%	11,11%	13,88%	14,62%	19,32%	25,12%	18,98%	**18,91%**
Teses e Dissertações	0,00%	0,97%	1,98%	0,79%	0,34%	2,30%	12,41%	**2,19%**
Dicionários e Enciclopédias	0,00%	0,48%	1,98%	3,95%	2,37%	1,38%	4,38%	**2,08%**
Normas e Legislações	14,29%	33,33%	19,26%	26,09%	34,92%	29,03%	12,41%	**26,06%**
E-books	6,12%	0,48%	1,42%	1,19%	0,68%	0,46%	0,73%	**1,13%**
Revistas e Periódicos	6,12%	22,71%	31,73%	30,43%	16,61%	15,21%	32,85%	**22,62%**
Anais de congressos	0,00%	0,97%	3,97%	9,09%	3,05%	5,76%	4,38%	**4,45%**
Dados econômicos, financeiros e estatísticos	10,20%	10,14%	7,37%	5,14%	4,41%	5,30%	2,19%	**6,13%**
Outros	2,04%	0,48%	3,12%	1,19%	0,00%	0,00%	0,00%	**0,96%**
Total	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**

É notória a maior observação de normas e legislações, seguido por revistas e periódicos nos referenciais proveniente da Internet. Artigos técnicos, que dizem respeito aos encontrados fora do eixo de veiculação usual de conteúdo científico (revistas cientificas, anais de congressos, etc.), e boletins e informativos, representam um percentual significativo entre referenciais.

Contudo, observa-se uma pequena incidência de referências a teses e dissertações, dicionários e enciclopédias, e-books, anais de congressos e dados econômicos, financeiros e estatísticos. Esse conteúdo de uma maneira geral, quando em meio físico, costuma ser utilizado em larga escala pela pesquisa na área de Ciências Contábeis.

Tais fenômenos podem ser atribuídos a maneira tímida com que a Web é utilizada como meio de propagação do conhecimento científico contábil por parte das Instituições de Ensino Superior e entidades a pesquisa em Ciências Contábeis no Brasil.

A categoria outros, na maioria dos casos diz respeito a softwares ou outras categorias não contemplados nas demais modalidades.

O PMIIRPGCC da UnB, UFPB, UFPE e UFRN possui concentração em Mensuração Contábil, com atuação linhas de pesquisa em Contabilidade e Mercado Financeiro, Contabilidade para Tomada de Decisão e Impactos da Contabilidade na Sociedade. A análise da intensidade da utilização da Web como fonte de referencial dentro dessas linhas de pesquisa, possibilitou a verificação da tradição investigativa dessas aglutinações de pesquisadores quanto às suas especialidades. Essas observações são evidenciadas na Tabela 3:

Tabela 3 - Percentual de referências provenientes da Internet por linha de pesquisa

Linha de Pesquisa	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	Total
Contabilidade e Mercado Financeiro	60,20%	61,35%	56,94%	72,33%	42,71%	40,55%	67,15%	**54,25%**
Contabilidade para Tomada de Decisão	7,14%	15,94%	22,38%	11,86%	39,32%	22,58%	6,57%	**20,93%**
Impactos da Contabilidade na Sociedade	32,65%	22,71%	20,68%	15,81%	17,97%	36,87%	26,28%	**24,82%**
Total	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**	**100,00%**

Verifica-se que as dissertações que tratam de Contabilidade e Mercado Financeiro apresentam uma maior pré-disposição para utilização da Internet como fonte de pesquisa acadêmica, se analisada a evolução histórica da utilização da Web segregada por linha de pesquisa.

Considerações finais

Este estudo objetivou verificar a utilização da Internet como veículo de disseminação do conteúdo utilizado na construção do arcabouço teórico de dissertações em Ciências Contábeis, bem como identificar dos sites que apresentam maiores contribuições para a produção acadêmica no nível de mestrado na área contábil.

Com a análise dos resultados obtidos, constatou-se a baixa utilização da Web como ferramenta de busca por referencial teórico para as dissertações que compuseram a amostra. Identificaram-se os sites http://www.planalto.gov.br da Presidência da República Federativa do Brasil, e o site http://www.ssrn.com da Social Science Research Network como aqueles que apresentaram maiores contribuições para a pesquisa acadêmico-científica contábil que utiliza a Internet preponderantemente para a busca por normas e legislações bem como por revistas e periódicos.

A baixa utilização da Web na busca por conteúdos como teses, dissertações, enciclopédias, e-books, anais de congressos entre outros, aponta para a escassez de iniciativas de utilização da Internet na disseminação do conhecimento produzido por instituições de ensino e demais segmentos de pesquisa contábil no Brasil.

Em relação às referências bibliográficas, verifica-se que a Internet não está sendo utilizada em todo o seu potencial, representando sua subestimação enquanto fonte de pesquisa

acadêmica. Esse fenômeno se torna menos intenso se levarmos em consideração os referenciais utilizados pelos mestrandos cujas dissertações se situam na linha de pesquisa em Contabilidade e Mercado Financeiro. Fica claro que as potencialidades da Internet são subestimadas durante o processo de construção do arcabouço teórico da pesquisa no nível de mestrado em Ciências Contábeis nas demais linhas.

Conforme foi descrito no tópico Procedimentos metodológicos da pesquisa, a classificação da referência como proveniente da Internet embasou-se no item 7.2.2 da NBR 6023/2002, que é a norma técnica que rege a elaboração de referências em trabalhos científicos. O possível não atendimento às normas vigentes por parte dos autores, limita os resultados desse estudo uma vez que, pressupôs-se que os mestrandos observaram a norma vigente na elaboração de suas referências. De maneira análoga, a utilização unicamente do PMIIRPGCC da UnB, UFPB, UFPE e UFRN no estudo, impossibilita a extrapolação ou generalização dos resultados aqui obtidos para os demais programas de mestrado em Ciências Contábeis.

A classificação dos trabalhos quanto a sua linha de pesquisa, e das referências quanto a sua modalidade deu-se de forma subjetiva. Ao proceder desta forma, foram concentrados esforços no sentido de manter uma classificação criteriosa das pesquisas e de seus referenciais, o que não exclui a possibilidade da obtenção de resultados ligeiramente dessemelhantes aos aqui apresentados, em pesquisas com a mesma abordagem.

Diante da argumentação mantida, conclui-se que o uso da Internet como fonte de informação no processo de construção do arcabouço teórico da pesquisa no nível de mestrado em Ciências Contábeis é pouco intenso diante do volume de conteúdo bibliográfico ainda predominante nos referenciais analisados. Os resultados obtidos possibilitaram ainda, constatar que a busca por informação na Web em sua maioria concentra-se em conteúdo na forma de normas e legislações bem como por revistas e periódicos.

Recomendamos para trabalhos futuros relacionados que, partir de uma revisão da literatura, tente se estipular um percentual ótimo de referências provenientes da Internet para trabalhos científicos. Da mesma forma, pesquisas que possibilitassem indicar os caminhos para uma maior utilização da Internet na propagação do conteúdo produzido na academia serão de grande relevância para a comunidade científica contábil.

7. Referências

ALMIND, T. C.; INGWERSEN, P. Informetric analyses on the world wide web: methodological approaches to “webometrics”. **Journal of Documentation**, v. 53, n. 4, p. 404-426, 1997. Disponível em: <http://hermia.emeraldinsight.com/Insight/viewPDF.jsp?Filename=html/Output/Published/EmeraldAbstractOnlyArticle/Pdf/2780530404.pdf >. Acesso em: 12 set. 2008.

AQUINO, A. C. B.; PAGLIARUSSI, M. S.; BITTI, E. J. S. Heurística para a composição de referencial teórico. In: **Revista Contabilidade & Finanças.** São Paulo: USP, v 19, n. 47, p. 73-88, maio/ago. 2008.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

CALLON, M.; COURTIAL, J. P.; PENAN, H. **Cienciometría**: la medición de la actividad científica - de la bibliometría a la vigilancia tecnológica. Gijón: Trea, 1995. 110 p.

INGWERSEN, P. The calculation of Web impact factors. **Journal of Documentation**, v. 54, n. 2, p. 236-243, 1998. Disponível em: <http://www.jacso.info/PDFs/ingwersen-calculation-of-WebIF.pdf>. Acesso em: 12 set. 2008.

MACIAS-CHAPULA, C. A. O papel da informetria e da cienciometria e sua perspectiva nacional e internacional. **Ciência da Informação**, 1998, vol.27, n.2, p.nd-nd. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v27n2/macias.pdf>. Acesso em: 21 set. 2008.

MARTINS, G. de A.; SILVA, R. B. C. da. Plataforma teórica – trabalhos dos 3º e 4° congressos USP de Controladoria e Contabilidade: um estudo bibliométrico. In: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade. 5, 2005, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FEA/USP. Disponível em: <http://www.congressousp.fipecafi.org/artigos52005/131.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2008.

OLIVEIRA, J. R. S.; MARTINEZ, A. L. A Contabilidade e o Hipertexto: um estudo sobre o uso de Websites como meio de disseminação científica contábil por Instituições de Ensino Superior Brasileiras. In: **Revista Contabilidade & Finanças.** São Paulo: USP, n. 43, p. 97-108, jan/abr. 2007.

SILVA, E. L. da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001. 121 p.

TARGINO, M. das G. Comunicação científica: uma revisão de seus elementos básicos. **Informação & Sociedade**: Estudos, João Pessoa, v. 10, n. 2, jul./dez. 2000. Disponível em: <http://www.ies.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/326/248>. Acesso em: 23 out. 2008.

THELWALL, M.; VAUGHAN, L. Webometrics: an introduction to the special issue. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**. Dec 2004; v. 55, n.14, ABI/INFORM Global, p. 1213-1215.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais**: programa. Disponível em: <http://www.unb.br/cca/pos-graduacao/mestrado/programa.htm>. Acesso em: 13 de junho de 2008.

VANTI, N. A. P. Da Bibliometria à Webometria: uma exploração conceitual dos mecanismos utilizados para medir o registro da informação e a difusão do conhecimento. **Ciência da Informação**, maio/ago. 2002, vol.31, n.2, p. 152-162. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v31n2/12918.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2008.

_____. **Links hipertextuais na comunicação científica**: análise webométrica dos sítios acadêmicos latino-americanos em ciências sociais. 2007. 292 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Informação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2007. Disponível em: <http://www.bczm.ufrn.br/nadia/Index_arquivos/TESEINTEIRA.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2008.