

Ensino da contabilidade de custos e interações em sala de aula: relato de uma experiência

Cristiane Mallmann Huppes

Leilah Santiago Bufrem

Everado Leonel de Oliveira

Resumo:

A prática do ensino da contabilidade de custos pressupõe inicialmente dois sujeitos: professor e aluno. O primeiro é aquele que sabe, o segundo é aquele que deve aprender. Na intenção de estudar e compreender estes sujeitos, o presente trabalho relata um experimento das contribuições de autores clássicos que abordam o tema interação e aprendizagem. Inicialmente são analisados os processos dentro das relações sociais, as formas como elas se efetivam e a relação existente entre o aprendizado e o desenvolvimento à luz das teorias de Jean Piaget e Lev Semenovitch Vygotsky. No segundo momento, é estudado o sujeito e como ele se relaciona em seu ambiente social, das relações que se criam entre os sujeitos e caminhos de construção de significados fundamentados na teoria de Carl Ranson Rogers e César Coll. No terceiro e último momento, o estudo teórico é evidenciado na exposição de fatos que ocorreram em uma aula gravada, onde alunos trabalham na solução de um exercício da disciplina Contabilidade de Custos. Os sujeitos envolvidos, aluno/aluno e aluno/professor, relacionam-se entre si, consigo mesmo, por meio do conhecimento de cada um e, na tentativa de praticar a interação, evoluir e construir um conhecimento ainda não alcançado. A pesquisa revela que os processos de interação estabelecidos em sala de aula não são meros conceitos teóricos, são sim, acontecimentos que contribuem de forma relevante na construção do conhecimento.

Área temática: *Ensino e Pesquisa na Gestão de Custos*

Ensino da contabilidade de custos e interações em sala de aula: relato de uma experiência

Cristiane Mallmann Huppés (UFPR) – cristiane_huppés@hotmail.com

Leilah Santiago Bufrem (UFPR) – leilah@ufpr.br

Everado Leonel de Oliveira (FACINTER) – contabeis@facinter.br

Resumo

A prática do ensino da contabilidade de custos pressupõe inicialmente dois sujeitos: professor e aluno. O primeiro é aquele que sabe, o segundo é aquele que deve aprender. Na intenção de estudar e compreender estes sujeitos, o presente trabalho relata um experimento das contribuições de autores clássicos que abordam o tema interação e aprendizagem. Inicialmente são analisados os ‘processos’ dentro das relações sociais, as formas como elas se efetivam e a relação existente entre o aprendizado e o desenvolvimento à luz das teorias de Jean Piaget e Lev Semenovitch Vygotsky. No segundo momento, é estudado o ‘sujeito’ e como ele se relaciona em seu ambiente social, das relações que se criam entre “os sujeitos” e caminhos de construção de significados fundamentados na teoria de Carl Ranson Rogers e César Coll. No terceiro e último momento, o estudo teórico é evidenciado na exposição de fatos que ocorreram em uma aula gravada, onde alunos trabalham na solução de um exercício da disciplina Contabilidade de Custos. Os sujeitos envolvidos, aluno/aluno e aluno/professor, relacionam-se entre si, consigo mesmo, por meio do conhecimento de cada um e, na tentativa de praticar a interação, evoluir e construir um conhecimento ainda não alcançado. A pesquisa revela que os processos de interação estabelecidos em sala de aula não são meros conceitos teóricos, são sim, acontecimentos que contribuem de forma relevante na construção do conhecimento.

Palavras-chave: Interacionismo. Construção de conhecimento. Ensino da contabilidade de custos.

Área Temática: Ensino e pesquisa na gestão de custos.

1 Introdução

Ministrar aulas de Contabilidade no ensino superior requer inicialmente o título de Bacharel em Ciências Contábeis. Marion (1998) estabelece como profissional professor de Contabilidade o contador, ou seja, aquele que concluiu o curso superior de Contabilidade. O título de bacharel em contabilidade e especializações na área contábil, confere ao profissional o exercício da docência.

O profissional da Contabilidade ao dedicar-se à docência no Ensino Superior, além do conhecimento e domínio de conteúdos da disciplina ministrada, depara-se também com a complexidade de fazer compreender, de exercer a arte de ensinar, de transmitir ou retransmitir conteúdos. Além dessas questões diretamente relacionadas à prática da docência, faz-se necessária a pesquisa em outros campos do saber para que seja possível a interação e construção de conhecimento.

Entrar em sala para ministrar aulas, além do conhecimento sobre a matéria contábil, requer a percepção, a sensibilidade de saber que na classe irão se estabelecer relações humanas. Sendo assim, o presente estudo pretende descrever quais as contribuições de Piaget, Vygotski, Rogers e César Coll para o ensino da Contabilidade. Para tentar encontrar

respostas, que estão bem longe de serem diretas e objetivas, este trabalho tem o objetivo de refletir sobre possíveis caminhos visando o aprimoramento nas relações em sala de aula, na tentativa de construção do conhecimento.

Metodologicamente, conforme Gil (2006), esta pesquisa é classificada quanto aos objetivos como exploratória que proporciona familiaridade com o problema, na expectativa de torná-lo explícito e da possibilidade de construir hipóteses. Quanto aos procedimentos é uma pesquisa, inicialmente bibliográfica, seguida de pesquisa-ação, pois envolve o pesquisador e a ação de um grupo envolvido no problema, visando detectar na prática as teorias do interacionismo.

A relevância da presente pesquisa é evidenciada na própria definição da contabilidade que, conforme Iudícibus (1999), é uma ciência social aplicada, modificada pela ação humana, que se utiliza de métodos quantitativos (matemática e estatística) como sua principal ferramenta. A idéia de que a Contabilidade é puro cálculo matemático desfaz-se neste conceito que inclui a 'ação humana' como fator de mudança. É a ação de um sujeito que irá modificar o Patrimônio, objeto de estudo da Ciência Contábil.

2 Processo de interação à luz de Piaget e Vygotski

Para descrever os processos de interação, inicialmente La Taylle (2002) observa que Piaget não é considerado por muitos estudiosos um pesquisador que estuda o que é interação social, mas diz também que o fato de não pesquisar um tema significa uma opção e não a negativa de sua importância. A Física conceitua interação como sendo um processo que determina a alteração de uma partícula pela ação de uma outra partícula ou campo. Comparemos este conceito da física com a seguinte afirmação

o homem é um ser essencialmente social, impossível, portanto, de ser pensado fora do contexto da sociedade em que nasce e vive (...) o homem não social, o homem considerado como molécula isolada do resto de seus semelhantes, o homem visto como independente das influências dos diversos grupos que frequenta, o homem visto como imune aos legados da história e da tradição, este homem simplesmente não existe. (LA TAYLLE, 1992, p. 11)

O homem é um ser social e é impossível imaginar ou tratar esse homem sem considerar as ações externas que ocorrem pela interação com este social. Ao nascer o homem desenvolve-se por meio da imitação do que vê e de estímulos externos, sem esquecer de seus instintos. Dessa forma irá se construindo e se transformando na medida em que interage com o social que o cerca. Mas, simplesmente afirmar que a interação social fará ou dirá o futuro deste homem pode torná-lo restrito a determinado aprendizado, pois nos remete a pensar que todo ser humano está reduzido a constituir-se conforme seu ambiente.

La Taylle (1992, p. 14) refere-se a Piaget e descreve: “o ‘ser social’ de mais alto nível é justamente aquele que consegue relacionar-se com seus semelhantes de forma equilibrada”. O equilíbrio é definido como “o sujeito que entra em contato com o novo e, este novo entra em conflito com o que já existe.” (LA TAYLLE, 2002, min. 7’12”). Para que o conhecimento se concretize, há a necessidade da acomodação. É na organização mental que ocorre o conhecimento. Esse processo é móvel e dinâmico e não pode ser pensado como uma balança equilibrada, mas sim, algo que está continuamente em processo de equilíbrio.

O homem, ‘ser social’, relacionando-se equilibradamente, não nasce pronto. Os estados de equilíbrio vão sendo conquistados ao longo do convívio com o social, sem perder de vista o sujeito em si e o meio em que vive. Ao evoluir, o homem passa por diversos graus de socialização. La Tayle (1992, p. 17) descreve que as trocas intelectuais ocorrem em diferentes níveis de qualidade, sendo que o indivíduo mais evoluído usufrui de sua autonomia como do aporte de outros. A autonomia neste sentido refere-se à capacidade “de se situar

consciente e competente na rede dos diversos pontos de vista e conflitos presentes numa sociedade”.

Estas trocas intelectuais perpassam por dois caminhos: a coação e a cooperação. A coação é definida como “toda relação entre dois ou ‘n’ indivíduos no qual intervém um elemento de autoridade ou de prestígio.” (PIAGET, 1977, *apud* LA TAYLLE, 1992, p. 18). É citado o exemplo entre professor/aluno, em que o primeiro afirma determinada proposição e o segundo, que nele vê um homem de prestígio, acredita ‘piamente’ na proposição afirmada sem o convencimento por provas ou argumentos. Segundo La Taylle (1992) este tipo de relação corresponde a um nível baixo de socialização, ou seja, não há diálogo e a relação está limitada ao aluno ouvir e memorizar.

O segundo caminho de trocas intelectuais ocorre pela cooperação, que pressupõe dois sujeitos ou mais. Pela relação instituída, ele irão trocar pontos de vista.

Quando eu discuto e procuro sinceramente compreender outrem, comprometo-me não somente a não me contradizer, a não jogar com as palavras etc., mas ainda comprometo-me a entrar numa série indefinida de pontos de vista que não são os meus. (PIAGET, 1977, *apud* LA TAYLLE, 1992, p. 20)

Este conceito remete à reflexão das práticas em sala de aula, ensejando a revisão de alguns procedimentos adotados e, pela mudança de comportamento, supõe movimento em direção a uma relação cooperativa, visando a socialização do conhecimento.

Assim, considerando-se o homem um ser social e que as relações com o meio podem ocorrer via coação ou cooperação, Vygotsky (1991) defende que a relação entre o aprendizado e o desenvolvimento deve considerar o sujeito com sua história prévia, ou seja, um aluno em sala de aula, não pode ser considerado um sujeito desprovido de conhecimentos. Sistematizando-os ou não, esse ser social possui seu conhecimento histórico, já teve suas primeiras experiências de aprendizado e, se elas não forem resgatadas, este novo aprendizado será mais difícil de ser compreendido, o processo de equilíbrio será tortuoso sem uma perspectiva próxima de acomodação das idéias.

Oliveira (2002) fala sobre os estudos de Vigotski, que estabeleceu 4 entradas de desenvolvimento, que são: filogêneses, ontogêneses, sociogêneses e microgêneses, intituladas de Planos Genéticos:

a) Filogênese: é a história de uma espécie animal, que dá limites e funcionalidades ao ser. O exemplo apresentado é o do homem que é bípede e não tem asas. Refere-se a um ser menos pronto ao nascer e que, pela plasticidade de seu cérebro, irá se desenvolvendo.

b) Ontogênese: diz respeito ao desenvolvimento do ser, um caminho de desenvolvimento de natureza biológica. Exemplificando: a criança nasce, fica deitada, em seguida engatinha para depois andar, sendo este processo inevitável.

c) Sociogênese: é descrita como sendo a história cultural, a história onde o sujeito está inserido, como forma de desenvolvimento cultural. A cultura tem o papel de alargadora das funcionalidades humanas. O exemplo citado é que, o homem anda: é bípede, mas não voa: lhe faltam as asas, e, atualmente voa, pois concebeu um meio para voar, o avião.

d) Microgênese: é o fato de que cada fenômeno tem sua própria história, uma micro história do ser. O exemplo citado é o da criança ao amarrar os sapatos. Entre não saber amarrar os sapatos e saber amarrá-los, um tempo se passou. Esse ‘tempo que passou’ é a microgênese e a grande pergunta é ‘*como aprendeu a fazer?*’ Esta experiência dos fatos na vida de cada um é que definirá a singularidade de cada sujeito.

A partir da compreensão destes planos genéticos, far-se-á a discussão para o entendimento que fundamenta a ‘zona de desenvolvimento proximal’, conceito básico da teoria histórico-cultural de Lev Semenovitch Vygotsky.

Para explicar a ‘zona de desenvolvimento proximal’ Vygotsky (1991, p. 95) determina dois níveis de desenvolvimento. O primeiro é chamado de nível de desenvolvimento real, que

é “o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultados de certos ciclos de desenvolvimento já completados”. O saber, ou seja, o aprendizado do sujeito nunca estará pronto e acabado. Imaginemos uma escada, cujos degraus dão no infinito. Sendo o sujeito avaliado somente pelo degrau onde se encontra, perde-se a oportunidade de visualizar um de seus pés em direção ao próximo degrau, podendo este momento dar impulso para que suba diversos degraus com mais rapidez ou de uma só vez. Como um efeito dominó que se desencadeia e, as conexões do conhecimento histórico com o novo se desenvolvem. Entra aqui o conceito de microgênese, que é o segundo nível de desenvolvimento, denominado por Vygotsky (1991, p. 97) de zona de desenvolvimento proximal, que é:

...a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através de solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Avaliar ou determinar o estado deste ‘ser social’ apenas pelo que ele faz sozinho é entrar em contradição com a afirmação de ele ser um ‘ser social’, ou seja, ignorar aquelas funções ainda não amadurecidas e que estão em processo de mutação. Se o aluno não conseguiu fazer uma determinada tarefa sozinho, isso não irá definir sua capacidade mental, mas sim, seu amadurecimento ao realizar tal atividade sem o auxílio de outro. O processo de maturação nos indica um caminho para o futuro, o que não é possível realizar hoje poderá ser da capacidade individual do sujeito amanhã.

Na psicologia clássica, segundo Vygotsky,(1991) há um princípio intocável que só aceita como desenvolvimento mental aquilo que é desenvolvido individualmente, onde a imitação é completamente ignorada. Ora, se o homem é um ser social, como ignorar ou rejeitar atividades coletivas? Vygotsky (1991, p. 101) cita Piaget, que diz “a comunicação gera a necessidade de checar e confirmar pensamento, um processo que é característico do pensamento adulto.”

O entendimento de que as relações sociais influenciam na construção do homem, e que esse ‘ser social’ necessita do convívio com o outro para se desenvolver ficam claros pelos conceitos até o momento apresentado. É possível afirmar que o conhecimento destes conceitos oportuniza a reflexão sobre o nível de nosso desenvolvimento real. As dúvidas que restam dependerão de mais leitura, mais pesquisa, onde, por meio delas estaremos vivenciando nossa ‘zona de desenvolvimento proximal’, momento esse que também atuará o fenômeno da microgênese. Nosso conhecimento real passará por transformações, entendimentos que estão próximos de acontecer e se transformar em real após a pesquisa e novos experimentos.

3 O Sujeito na relação ensino aprendizagem

Uma vez estudada a importância da interação social no desenvolvimento das relações, cabe a reflexão dos sujeitos participantes das relações. No dicionário da Língua Portuguesa, sujeito é conceituado inicialmente, como sendo o “indivíduo dependente ou subordinado a um suserano, no regime feudal; vassalo, súdito.” (HOUSAISS, p. 2635). Este é um, de onze conceitos que o dicionário apresenta e percebe-se logo que pertence a uma época que não é a presente. Os termos ‘suserano’, ‘regime feudal’, ‘vassalo’, no remete a Idade Média, à nossa história enquanto civilização e, é claro, que este sujeito ‘dependente e subordinado’, diante do que foi trabalhado no primeiro capítulo, não nos levará a inter-relações equilibradas ou em equilíbrio.

Analisemos agora outros conceitos de sujeito no mesmo dicionário (HOUSAISS, p. 2635) “na metafísica clássica (aristotelismo), é o ser real, substância, realidade pertencente à

qual se atribuem transformações, qualidades ou acidentes”. Em epistemologia (cartesianismo) e no pensamento moderno, o sujeito é “o eu pensante, consciência, espírito ou mente enquanto faculdade cognoscente e princípio fundador do conhecimento.”. Esta última definição nos conduzirá a uma relação mais lógica e condizente às que estudamos nesse trabalho. Este sujeito que iremos refletir é um ser pensante, consciente, que possui espírito ou mente, que possui faculdade cognitiva, que possui um lugar na história, bem como a sua própria história.

Cabe agora definir qual o ‘sujeito’ que estamos buscando compreender, ou seja, um sujeito mais específico: o aluno. O conceito de aluno no dicionário da Língua Portuguesa é:

aquele que foi criado e educado por alguém, aquele que teve ou tem alguém por mestre ou preceptor; indivíduo que recebe instrução ou educação em estabelecimento de ensino ou não; pessoa de parco saber em determinada matéria, ciência ou arte e que precisa de orientação e ensino; aprendiz. (HOUAISS, 2001, p. 173).

Novamente faz-se necessário delimitar qual o aluno que se quer estudar, pois alunos existem no ensino infantil até pós-doutorado e também, alunos somos, aprimorando nossos conhecimentos. Desse universo de alunos, pensemos naqueles que ingressam nas Instituições de Ensino Superior - IES. Nestas classes são encontrados alunos de 18 a 40, 50 anos, todos juntos, todos buscando alguma coisa, seja conhecimento e, até mesmo, um diploma.

A última frase diz que esse aluno ‘precisa de orientação e ensino’. Dar orientação não é apenas prescrever, mas sim, apresentar uma direção, guiar até certo ponto, impulsionar, mostrar as tendências do conteúdo proposto sem esquecer da importância do ‘sujeito indivíduo’ e seus conhecimentos. Pedagogicamente esse aluno é discente, é um cidadão, um ser humano de vontades de conhecimento que, por meio do Ensino Superior busca a emancipação do seu ‘ser social’.

Neste sentido, Rogers (1978, p. 109) descreve sua visão sobre a função do ensino, afirmando que ensinar para ele é função exageradamente supervalorizada. Com essa colocação o autor diz que muitos se surpreenderão e que outros irão ofender-se, mas explica:

dito isso, corro ao dicionário para ver se realmente tem significado o que afirmei. Ensinar significa ‘instruir’. Pessoalmente não estou muito interessado em instruir o outro sobre o que deveria saber ou pensar. ‘Comunicar conhecimento ou habilidades’ – minha reação é: porque não ser mais eficiente, usando um livro ou uma aprendizagem programada? ‘Fazer saber’ – aqui – fico com o cabelo arrepiado; não tenho vontade de fazer ninguém saber coisa nenhuma. ‘Mostrar, guiar, dirigir’ – parece-me que se tem mostrado, guiado e dirigido a gente demais. (*op. cit.*)

Esta citação pode remeter o profissional do ensino a uma ‘desequilíbrio’ de seus conceitos de educador e o faz refletir sobre as práticas em sala de aula. Assim como os alunos estão submetidos a novos conhecimentos, professores também devem passar por este momento de aprendizado, de ‘desacomodação’ de saberes e buscar compreender a dificuldade dos alunos, bem como, compreender que os conceitos transmitidos em sala de aula provocam desequilíbrios e, é neste momento que deve ocorrer a ação pedagógica no intuito de auxiliar o aluno a acomodar este novo conhecimento.

Rogers (1978, p. 111) descreve que a aprendizagem significativa é facilitada em certas qualidade comportamentais que ocorrem entre o facilitador e o aprendiz e descreve

Quando o facilitador é uma pessoa real, se apresenta tal como é, entra em relação com o aprendiz, sem ostentar certa aparência ou fachada, tem muito mais probabilidade de ser eficiente. Isso significa que os sentimentos que experimenta estão ao seu alcance, estão disponíveis ao seu conhecimento, que ele é capaz de vivê-los, de fazer deles algo em si, e, eventualmente, de comunicá-los. Significa que se encaminha para um encontro pessoal direto com o aprendiz, encontrando-se com ele na base de pessoa-a-pessoa. Significa que está sendo ele próprio, que não se está negando. Considerado

desse ponto de vista, sugere-se que o professor pode ser uma pessoa real, nos contatos com seus alunos. (*op. cit.* p. 112)

Neste sentido o facilitador consegue estabelecer uma relação mais pessoal com seu aprendiz, proporcionando a exposição das dificuldades vivenciadas pelo aluno aprendiz e, principalmente, é promovida uma ação de abertura para o aluno mostrar o que ele é, o que sabe e quer saber. O autor traz uma citação de um aluno universitário que diz: “o senhor levou a classe a um nível pessoal e, portanto, pude formular, no espírito, um retrato seu, como pessoa, não como um mero livro-de-texto ambulante.” (ROGERS, 1978, p. 114)

Também o apreço, que diz respeito aos sentimentos, opinião dos sujeitos fazem parte das relações, ou seja, uma relação onde valores próprios são de direito e confiança básica na construção de que o aluno é merecedor de crédito.

Todas estas questões se transformam em possibilidades concretas se são observados espaços, identidades, ‘sujeitos’. Buscar olhar pelos olhos do ‘sujeito’, qual é o seu problema para com as questões que não consegue resolver, sem julgar, sem desmerecer o que incomoda.

se qualquer professor tornar para si a tarefa de empenhar-se em dar uma resposta empática, não-avaliativa, mas de aceitação, por dia, aos sentimentos demonstrados ou verbalizados pelos alunos, creio que descobriria o potencial desse tipo de compreensão, de ordinário, quase inexistente. (ROGERS, 1978, p. 117)

Quando o professor entra em sala de aula deve ter consciência de que também é um ser social, um sujeito que estabelecerá relações com outros ‘sujeitos’. Para que o aprendiz tenha a confiança de ‘ser’, é necessário que o professor também mostre o seu ‘ser’. Estes sujeitos e suas histórias se encontram em uma sala de aula onde iniciam uma relação com um novo objeto, uma nova matéria que deve ser explicada pelo professor e compreendida significativamente aos alunos.

À luz do dicionário da Língua Portuguesa o conceito apresentado ao termo ‘significado’ é “relação de estima, reconhecimento, apreço por alguém ou algo; importância, valor.” (HOUAISS, 2001, p. 2569). Anteriormente, já foi descrito sobre a importância de significado em termos de ‘apreço por alguém’, ter respeito, ‘ser’ e ‘se’ fazer importante nessa relação professor e aluno.

Ao final do conceito descrito há os termos ‘significar’, ‘dar a conhecer’ e ‘fazer compreender’. Se há alunos, há também a necessidade de aprendizado. Havendo alunos, há um professor que terá como premissa um conteúdo, uma matéria a ser ‘transmitida’ ou orientada ao conhecimento do aluno. O esforço de fazer ‘significar’ a matérias é tão importante quanto a matéria que se quer trabalhar. O ‘dar a conhecer’, refere-se a ceder, entregar, oferecer sem pedir contrapartida. ‘Fazer compreender’ é conduzir uma determinada ação com vistas a compreensão dessa matéria. Parece de extrema simplicidade, escrever o conceito de significado e, assim o é. No entanto, em sala de aula, significado não é conceito, é realidade a ser trabalhada por meio de ações.

Nessa perspectiva, Coll e Edwards (1998) apresentam o discurso como importante instrumento a serviço da construção de significados compartilhados em sala de aula devido a sua natureza semiótica que permite uma atividade conjunta entre os participantes.

Neste sentido, discurso segundo o dicionário da língua portuguesa é:

mensagem oral, solene e prolongada, que um orador profere perante uma assistência; série de enunciados significativos que expressam formalmente a maneira de pensar e de agir e/ou as circunstâncias identificadas com um certo assunto, meio ou grupo. (HOUAISS, 2001, p. 1054)

Deste conceito, é possível imaginar a seguinte situação: em uma sala de aula, o professor como sujeito sabedor de uma determinada matéria, inicia seu discurso solene. O orador apenas proferindo perante seus assistentes, alunos, passará seu significado formal, sua maneira de pensar e agir diante do assunto, muitas vezes esquecendo-se de observar seus

assistentes que poderão estar vagando em outros mundos. Vejamos o que o poeta Mario Quintana (1994, p. 93) tem a nos dizer sobre uma situação como essa:

De cada lado da sala de aula, pelas janelas altas, o azul convida os meninos, as nuvens desenrolam-se, lentas, como quem vai inventando preguiçosamente uma história sem fim... Sem fim é a aula: e nada acontece, nada... Bocejos e moscas. Se ao menos, pensa Margarida, se ao menos um avião entrasse por uma janela e saísse pela outra!

Cena constrangedora que pode ocorrer num ambiente onde os significados deveriam estar sendo ‘compartilhados’ por meio do discurso, e não apenas ‘proferidos’ enquanto ‘mensagem oral, solene e prolongada’. Discurso para a filosofia é o: “raciocínio que se realiza por meio de movimento seqüencial que vai de uma formação conceitual a outra, seguindo um encadeamento lógico e ordenado” (HOUAISS, 2001, p. 1054). Esse conceito já revela a necessidade de interação entre conhecimentos existentes, do aluno e do professor, que deverá ser desencadeado na classe para que ‘Margaridas’ não imaginem aviões entrando em uma janela e saindo por outra.

O discurso não pode ser resumido apenas em palavras e conceitos ou em questões de matérias que devem ser ditas. Ensino e aprendizagem em sala de aula requerem processos de construção de significados que deverão ser compartilhados, “o ensino escolar é concebido como uma prática social cuja finalidade é a de contribuir para o desenvolvimento das pessoas na dupla vertente de socialização e de individualização.” (COLL e EDWARDS, 1998, p. 77). Os autores explicam que a socialização pressupõe um conjunto de atividades e práticas estabelecidas cuja finalidade é ajudar os membros do grupo social a construir conceitos, idéias, habilidade, sistemas de valores em conjunto. Para que a individualização ocorra pela apropriação ativa dos conhecimentos, alunos não podem ser vistos como meros expectadores, mas sim, indivíduos capazes de agir como agentes de mudanças e de ações.

Outra questão levantada por Coll e Edwards (1998, p. 78) é: *Como ensinar o que deve ser construído?* A resposta a esta pergunta é:

O aluno é o responsável final pela sua aprendizagem ao atribuir significado aos conteúdos, mas é o professor quem, com a sua interação, determina que as atividades das quais o aluno participa possibilitem uma orientação adequada do processo de construção.

Construir conhecimento é apoiar-se em um conjunto de instrumentos que irão simbolizar a matéria e também promover a interação no grupo de sala de aula, na escola como um todo, na comunidade, que dará acesso aos significados culturais do sujeito.

A participação do sujeito no discurso, o fazer ouvir e fazer falar são muito importantes para que a interação ocorra de forma cooperativa, caso contrário, vai-se ao encontro de um círculo de coação, gerando a perda da construção para ambos, do ouvinte e daquele que fala.

Em síntese, a construção de significados mais elevada terá avanços em sua realização quando ocorrerem interações nos discursos, troca de informações que buscam identificar rupturas ou mal entendidos na tentativa de resolver problema sem perder de vista o objetivo instrucional.

4 Situações empíricas

A presente pesquisa-ação foi realizada em sala de aula onde os alunos estão matriculados regularmente no curso de Ciências Contábeis na disciplina de Custos no período noturno. Todos, sem exceção, trabalham durante o dia em atividades que vão de gerência a cargos de auxiliares administrativos. Nenhum deles trabalha, precisamente, na área de Contabilidade de Custos. O tempo de gravação analisada foi de 4 (quatro) aulas, iniciando às 19h com término para às 22:30h, sem intervalo estabelecido.

Foi apresentado um exercício, correspondendo à matéria trabalhada em sala de aula denominada Esquema Básico da Contabilidade de Custos (II) – Departamentalização, extraído do livro Contabilidade de Custos: manual do professor de Eliseu Martins. Os alunos estavam cientes de que a aula seria gravada, tendo a liberdade de ir e vir, participar ou não da atividade.

O início do trabalho deu-se de forma bastante descontraída, onde todos falavam ao mesmo tempo e, aos poucos, a classe foi dividida em pequenos grupos de trabalho, formados pelos alunos, que procuraram agrupar-se levando em consideração o espaço físico e a afinidade entre os colegas, como observamos na fala de um aluno:

- Fulano! Chega mais, fique do meu lado.

Os assuntos que ocorriam na sala eram diversos. Falavam sobre a matéria, liam a questão, questionavam entre si o exercício e, além disso, haviam brincadeiras

Muita conversa, risos...

- Agora eu to entendendo!!!

Ruído... alunos explicando um para o outro...

- Aí nem começava...

Conversa entre eles... aluno fala alguma coisa... anticoncepcional... aluna ... ele ta pensando em procriar... risos...

Aluno 1 explica para aluno 2

Estão falando no exercício... valores... dois mil vezes... silêncio..

Aluno 1 - fala do custo da confeitaria...

Silêncio novamente.... falam baixo... valores...

- Gente!!!!!!

Papo... risos... Estão juntando dinheiro para comprar bala...

Essa passagem é apresentada para expor que, por mais que a aula tratava de um assunto específico, solução de um exercício de custos, em meio a essa atividade, conversas paralelas, de cunho particular surgiram. Diversos assuntos vêm e vão, provocam risos, algumas provocações direcionadas a alguns colegas e, sem intervenções, voltam ao exercício proposto de forma tranqüila.

Da citação de Piaget que descreve a inteligência do homem sendo desenvolvida em função da interação social e não apenas no indivíduo, vejamos a seguinte fala envolvendo três alunos:

Aluno 1 – Agora que eu entendi...risos ..É sério não é brincadeira....

Aluno 2 – Quantas vezes você já resolveu o exercício?

Aluno 1 – Eu tentava e não entendi por onde começar, sabe, mas perguntava, como eu fiz isso, eu não sabia iniciar.

Prof – Porque agora você entendeu?

Aluno 1 – Porque passo a passo o aluno 2 estava do lado...desde o início do exercício...

Mesmo que houvesse um esquema descrito em papel, explicado em sala de aula por mais de uma vez, a aluna declara ter entendido naquele momento o exercício, pois ‘passo a passo’ havia alguém ao seu lado. Se ela conseguirá desenvolver sozinha, não se sabe no momento. A essência do ocorrido é que o aluno conseguiu fazer naquele momento com a ajuda do colega e está, aos poucos, construindo seu entendimento.

Nesta perspectiva, Vygotsky estabelece o conceito de ‘zona de desenvolvimento proximal’, onde um olhar prospectivo revela o que está por acontecer, ou seja, com o acompanhamento passo a passo, ‘início-meio-fim’ de um colega, ele consegue acompanhar o desenvolvimento e solução do caso. Neste mesmo caso, cabe a observação de Rogers, que descreve sobre a facilitação da aprendizagem significativa baseada em certas qualidades comportamentais que ocorrem entre aprendiz e facilitador. Nesse caso o facilitador foi um aluno. E porque não! O aprendizado entre aluno/aluno, deve ser promovido pelo professor, pois propicia a cooperação. A dedicação mais intensa e mais próxima poderá ser privilegiada na troca de informações entre os próprios alunos.

Piaget nos apresenta que o equilíbrio das relações é a forma mais elevada de um ‘ser social’. Vejamos o que ocorre quando aluno com aluno estão discutindo uma questão:

Aluno 1 – Ta então... eu pego esse valor e divido por 4 que deu esse valor aqui... 349 que eu coloquei aqui... agora.... éééé... eu pego esse valor tiro os 349... não fiz errado...é esse valor.... e agora como que vou fazer isso aqui?

Prof – a diferença coloca aqui!

Aluno 1 – ahhhhhh! Entendí...

A responsabilidade de desenvolver o entendimento de uma questão, não passa necessariamente apenas pelo professor em sala de aula. Os pares, as relações de confiança e amizade entre os alunos fazem com que a compreensão seja promovida pela relação aluno/aluno, havendo pouca interferência do professor.

Para revelar o aspecto da cooperação descrita por Piaget, analisemos a conversa a seguir:

Prof – Se você pegar primeiro e distribuir conforme a área...

Aluno 1 – Os custos do departamento da administração da produção são os primeiros a serem distribuídos aos demais!

Prof – Sim.

Aluno 1 – Ta. Eu tenho que obedecer a hierarquização?

Prof – Certo.

Aluno 1 – Mas, sou eu que defino dependendo do momento... eu que vou definir? Ou o próprio exercício é que ta me definindo que a minha hierarquização é exatamente essa daqui, que a minha administração da produção que é a primeira?

Prof – Exatamente! É isso que o exercício está dizendo. Mas, quando você for para a prática, você vai ver o que cada departamento se utiliza um do outro. Com certeza a administração da produção é utilizada por todos e, não necessariamente será o caso dos outros departamentos.

Aluno 1 – Ahh ta! Ela tem de ser o primeiro

Prof – Isso mesmo!

Silêncio....

Aluno 1 – É! Faz sentido, concordo ta – agora concordo.

No exercício proposto estava descrita a forma de distribuição dos custos, mas o aluno, de certa forma, não concordava ou não entendia o que estava fazendo. Dizer ao aluno que, na prática, quem definiria estas questões seria ele, colaborou para que ele se sentisse envolvido e, não simplesmente, obedecendo a algo pré-estabelecido.

Sobre esta fala também pode ser observada a ocorrência de equilíbrio, ou então, equilibração. O exercício apresentava claramente a forma de distribuir os custos, mas o aluno contestou. Um diálogo relacionando aquilo que o aluno queria ouvir, ou seja, que ele poderia alterar caso ele estivesse à frente da decisão de como distribuir os custos, pode ter facilitado a equilibração e a condução do aluno à realização do exercício.

Outra fala interessante localizada na gravação é o da necessidade de ratificação. Vygotsky cita Piaget ressaltando a necessidade dos adultos checarem e confirmarem resultados alcançados:

Aluno 1 – Aluno 2? Terminou?

Aluno 1 – Qual o custo unitário de cada?

Aluno 2 diz a sua resposta.

Aluno 1 – Isso. Matou!

A expressão ‘Matou!’ foi dita pelo aluno com entusiasmo. Sua fala revela a satisfação de constatar que seu resultado é igual ao de outro colega, sem nenhuma necessidade de aprovação do professor. Pode-se concluir que os pares sociais chegaram a um resultado igual, indicativo de argumentação e construção de um conceito que pode até ser diferente do resultado apresentado pelo professor, mas indica um caminho construído pelos sujeitos.

Na correção do exercício proposto a conversa e as discussões são diversas. Ora os alunos estão respondendo as questões, ora remetem-se a associações com o cotidiano, para além de sala de aula, colocando inclusive o ‘gosto’ pelo produto que está sendo calculado o custo, ‘bombons e barras de chocolate’.

Prof – Isso aqui é um inteiro... e um pedaço está aqui. Onde estão os outros pedaços?

Alunos – Confeitaria....

Alunos brincam que chegou a parte boa... risos...

Nesse diálogo, chama atenção a fala de alguns alunos que dizem: - ‘agora chegou a parte boa!’. Será a parte boa relativa ao término do cálculo da atividade proposta? Não! Refere-se ao departamento denominado confeitaria, onde supostamente estariam fazendo os bombons e chocolates. A associação do prazer de comer chocolate e estar calculando um Mapa de Localização de Custos faz parte desta relação. A imaginação e conhecimento do aluno, ‘ser histórico cultural’, são revelados em detalhes sutis, em questões que ocorrem como que por ‘encanto’. Acompanhemos o seguinte diálogo:

Prof – O que ele está dizendo: que nos vamos pegar o custo da confeitaria, 40% ops. 80 % de acordo com essa porcentagem.(...) imaginem-se fazendo bombons... deve ser algo bem mais trabalhoso do que fazer simplesmente uma barra de chocolate.

Aluno – Que é jogado em uma forma.

Prof – os bombons também são jogados dentro de uma forma.

Aluno – Mas são duas formas.

Aluno – Depois tem de casar um com o outro.

Prof – Exatamente.

Aluno – Botar o recheio

Aluno – Depois do recheio to corrigindo as minhas perdas de serviço... risos...

Mesmo que, em nenhuma oportunidade, tenha sido discutido o processo de fazer bombons, o fato do aluno já tê-lo degustado, ter observado como ele se compõe fisicamente, fez com que ele imaginasse uma linha de produção, fazendo e calculando o processo de produção.

Sendo assim, pelo exposto até o momento, é possível verificar que o aluno não é um ser desprovido de conhecimento e muito menos de que ele seja somente ‘indivíduo’. Os relatos apresentados demonstram as relações ocorrendo de diversas formas, entre alunos, professores e, o mais importante, entre conhecimentos de vivências do cotidiano que não fazem parte necessariamente do conteúdo ministrado, mas estão intrinsecamente ligados ao sujeito-sócio-cultural que em sala de aula estabelece relações com seus pares.

Rogers (1978, p. 110) explica que o aprendizado significativo é baseado em comportamentos que acontecem nas relações pessoais entre o facilitador e o aprendiz e, enquanto docentes, sua descrição nos leva ao desafio...

O único homem que se educa é aquele que aprendeu como aprender; que aprendeu como se adaptar e mudar; que se capacitou de que nenhum conhecimento é seguro, que somente o processo de buscar conhecimento oferece uma base de segurança. Mutabilidade, dependência de um processo, antes que de um conhecimento estático, eis a única coisa que tem certo sentido como objetivo da educação, no mundo moderno.

Em síntese, os sujeitos envolvidos nos processos de sala de aula devem se identificar na construção do aprendizado inter-relacionado. Questões reais do cotidiano, juntamente com o histórico do acontecimento e do sujeito devem ser relacionados, caso contrário, corre-se o risco do ensino apreendido não estar mais em voga na hora de haver necessidade de sua aplicação. O ‘sujeito’, excelente aprendiz, que correspondeu estritamente ao que lhe foi ensinado, não conseguirá adaptar-se a nova realidade.

5 Considerações finais

Concluir um trabalho ou fazer as considerações finais de uma determinada matéria nos conduz à reflexão sobre a problemática norteadora dos objetivos do trabalho. Também surgem outras questões, aquelas constatadas através do trabalho realizado que revelam novas perguntas, surgidas no decorrer da realização do trabalho. Todas essas questões interagem no sujeito que desse lado escreve e do outro lado lê, tornando-os um só na medida em que a oportunidade da discussão cooperativa tiver a oportunidade de acontecer.

Ação humana oportunizada também e, principalmente, nos processos que se constroem pelas relações que envolvem o ambiente escolar, o ambiente onde estão inseridos os ‘seres sociais’ que promovem trocas intelectuais, evoluindo e usufruindo de sua autonomia enquanto sujeitos, modificando dessa forma seu ser, sem perder de vista seu individual.

Esse sujeito autônomo envolvido nas relações de ensino e aprendizado deverá ser respeitado enquanto ser ‘indivíduo’, com suas peculiaridades e praticando sua capacidade de agir enquanto agente de mudanças em seu ambiente. Ambiente que faz parte da socialização em que o sujeito irá interagir com seus membros do grupo social.

Todas essas questões foram discutidas à luz de estudiosos da área e, se ainda não concebidos claramente, enquanto conhecimento real, algo que está próximo de acontecer, de se concretizar será o passo seguinte, o futuro.

No que diz respeito à pergunta do presente trabalho, ou seja, quais as contribuições de Piaget, Vygotski, Rogers e César Coll para o ensino da Contabilidade, temos que, Piaget nos revela um “ser social” e que ele, ao se relacionar com seu ambiente, deve buscar o equilíbrio na relação, tornando-se assim “ser social” de alto nível. Neste sentido, o professor deve encontrar uma forma de equilibrar conhecimentos já estabelecidos no aluno, na tentativa de associar com o conhecimento novo a ser compreendido.

Vygotski nos apresenta o conceito de “zona de desenvolvimento proximal” onde a compreensão da construção do conhecimento passa por caminhos de desenvolvimento, ou seja, há um momento subliminar em que a ação pedagógica deve acontecer para que o conhecimento se torne real. A importância deste conceito está na compreensão do aprendizado como algo sendo construído pelo aluno, onde a percepção daquilo que já é real e aquilo que está por vir, pode desencadear o entendimento subsequente de outros conteúdos.

Rogers desafia a auto-suficiência do ensino, expondo que a facilitação das relações pelo professor é que proporcionará a exposição de problemas por parte do aluno. Também expõe a empatia e a ação não avaliativa como meio de aproximação dos sujeitos aluno/professor. Na obra de Coll e Edwards, têm-se que o discurso é um importante instrumento de construção de significado e salientam que, o aluno é quem irá atribuir significado a matéria estudada, ficando a cargo do professor esta orientação.

A oportunidade de observar na pesquisa empírica a concretização dos conceitos apresentados nos dá argumentos para acreditar no que foi estudado, não porque alguém de conhecimento superior escreveu ou falou, mas devido a comparação e oportunidade de detectar na prática, nas interações em sala de aula, que não se tratam apenas de pensamentos, de conceitos, tratam-se de fatos concretos.

Com todas as questões apresentadas, houve a oportunidade de melhor concepção e entendimento do que ocorre em sala de aula, dessa máxima tão dialogada nesse trabalho que foi a ‘interação’. O estudo não termina aqui, apenas inicia no sentido de, enquanto profissionais docentes, trabalharmos em sala de aula na perspectiva de estarmos diante de um aluno, um ser-social-histórico que necessita da condução de um ensino mais dialogado, refletido e significativo que possa conduzir os sujeitos ao futuro.

Referências

- COLL, César. EDWARDS, Derek. **Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula: aproximações ao estudo do discurso educacional**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- HOUAISS, Antônio. VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- IUDÍCIBUS, Sérgio de. MARION, José Carlos. **Introdução à teoria da contabilidade para o nível de graduação**. São Paulo: Atlas. 1999.
- LA TAYLLE, Yves de. **Jean Piaget**. Coleção Grades Educadores. São Paulo: ATTA Mídia e Educação, [s.d]. 1 cassete, minutagem 53'22", 2002.
- LA TAYLLE, Yves de. OLIVEIRA, Marta Kohl de. DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallan: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- MARTINS, Eliseu. **Contabilidade de custos**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Lev Vygotski**. Coleção Grades Educadores. São Paulo: ATTA Mídia e Educação, [s.d]. 1 cassete, minutagem 40'48", 2002.
- QUINTANA, Mario. **Sapato florido**. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1994.
- ROGERS, Carl Ranson. **Liberdade para aprender**. Tradução de Edgar de Godoi da Mata Machado e Marco Paulo de Andrade. 4. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1978.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.