

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO ESTUDANTE-ARTISTA

Cintia Rodrigues de Oliveira Medeiros

cintia@fagen.ufu.br

Universidade Federal de Uberlândia - MG / Brasil

Gilberto José Miranda

gilbertojm@facic.ufu.br

Universidade Federal de Uberlândia - MG / Brasil

Aline Barbosa de Miranda

alinebarbosa@usp.br

Universidade de São Paulo - SP / Brasil

Recebido em 21/01/2010

Aprovado em 12/04/2010

Disponibilizado em 01/08/2010

Avaliado pelo sistema double blind review

Revista Eletrônica de Administração

Editor: Luís Felipe Nascimento

ISSN 1413-2311 (versão on-line)

Editada pela Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Periodicidade: Quadrimestral

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

1 INTRODUÇÃO

“O saber que não vem da experiência não é realmente saber.”

Vygotsky

A sociedade contemporânea é palco de mudanças em diversos contextos. Os impactos que essas mudanças provocam estendem-se para as exigências das organizações quanto ao perfil dos profissionais. Assim o modo como as organizações reagem a tantas mudanças exige competências e habilidades que vão além da técnica e da racionalidade, visto que os profissionais lidam com um ambiente cada vez mais ambíguo e complexo.

No que diz respeito ao contador, observa-se que, face ao papel que este desempenha na sociedade, o perfil profissional desejável compreende qualificações que extrapolam a

concepção tradicional e estruturalista provida pelo ensino na graduação em Ciências Contábeis.

Se ao papel de contador foram acrescentadas novas expectativas quanto à aquisição de competências e desenvolvimento de habilidades, novos conteúdos também devem ser acrescidos, bem como técnicas e práticas pedagógicas a eles apropriadas. O contador, ao lidar com demonstrativos financeiros, registros contábeis e outros aspectos técnicos, por exemplo, o faz em equipe, o que demanda habilidades na liderança e desenvolvimento do trabalho em equipes.

A construção do conhecimento se dá a partir das relações entre todos aqueles que atuam no processo de aprendizagem: docentes, estudantes e outros agentes do contexto em que estão situados. Assim, ao docente é conferido, também, um papel que exige habilidades mais amplas do que as técnicas de registro e análise. Os pressupostos de que o domínio do conhecimento específico da área bastava para ser professor, e que, por serem adultos, os estudantes do ensino superior teriam capacidade de aprender sem a necessidade de formação didático-pedagógica por parte do docente, não se sustentam na atualidade.

Conquistas científicas no campo da educação vieram mostrar que o mais importante não é dar ao discente um grande volume de informações, mas, sim, promover seu desenvolvimento integral e harmonioso, envolvendo as áreas cognitiva, afetiva e motora. Entretanto, isso não quer dizer que o conteúdo não seja importante. Ele mantém sua especificidade, haja vista que a aprendizagem só ocorre a partir de um determinado conhecimento, pois, quem aprende, aprende alguma coisa (PILETTI, 1997). Assim, a ênfase desloca-se do conteúdo para os objetivos a serem alcançados, e esses passam a orientar a direção dos conteúdos, que se constituem nos meios para alcançar os fins visados pelo processo de aprendizagem (PILETTI, 1997).

Dessa forma, a busca por práticas pedagógicas que permitam a conciliação de subjetividade e objetividade encontra, na utilização da arte no ensino-aprendizagem, não uma resposta, mas uma proposta que ilumina caminhos em direção à exploração de múltiplas possibilidades e experiências singulares que possam contribuir para a formação mais ampla do contador.

Para alcançar tal paradigma educacional, muitos docentes valorizam as concepções de mundo que emergem na sociedade, como, por exemplo, a realidade sócio-econômica do estudante. Além disso, tentam despertar nos estudantes o desejo de construir seu próprio conhecimento, partindo de situações-problema relacionadas com a realidade do estudante (FREIRE, 1999, 2002), e tentam mostrar aos estudantes que o conhecimento não é único, REAd – Edição 66 Vol 16 N° 2 maio/agosto 2010

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO ESTUDANTE-ARTISTA

universal e verdadeiro, mas, sim, transitório, inacabado, e que está à espera de superações, exatamente, por eles, que hoje estudam e são os futuros profissionais.

Diante dessas considerações, o presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados de uma experiência que utilizou a técnica da dramatização, durante o semestre em que foi ministrada a disciplina Liderança e Comportamento Organizacional para o quarto período do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia, Campus FACIP. A relevância científica e acadêmica do trabalho reporta-se à centralidade que a didática assume na formação do estudante e na prática do docente. Considera-se, ainda, o reduzido número de pesquisas sobre metodologia de ensino na área contábil.

O trabalho está dividido em três seções, além desta introdução e das considerações finais. Na segunda seção, evidenciam-se aspectos relevantes sobre a didática no ensino de contabilidade, enfatizando-se os principais conceitos desenvolvidos por Vygotsky que darão sustentação à discussão da contribuição da arte para a formação mais ampla do contador. Na terceira seção, os aspectos metodológicos são apresentados. Em seguida, na quarta seção, evidenciam-se os resultados da pesquisa.

2 PERCORRENDO AS DIMENSÕES DA DIDÁTICA NA PRÁTICA DOCENTE

A didática, assim como as demais áreas de conhecimento, vem sofrendo modificações com o passar dos anos. De acordo com o desenvolvimento da sociedade, a educação e a didática tendem a se adaptar aos novos sujeitos que frequentam a escola, a fim de prepará-los adequadamente para enfrentarem um mundo cada vez mais dinâmico, complexo e desenvolvido tecnologicamente.

Diversas pesquisas envolvendo a didática são desenvolvidas com o objetivo de acolher e preparar cada vez melhor o estudante. Essa atenção e interesse crescentes devem-se ao fato de que diversos teóricos perceberam que a aula tradicional, em que o estudante desempenha papel passivo, não interessa mais a eles. Em muitos casos, o estudante tem contato, em casa e nos demais círculos de convivência, com áudio, vídeo, internet, teatro, entre outros. E essas vivências acabam por desenvolver um estudante com perfil diferente, como sinalizam Ronca e Terzi (1995, p.39): “Muitos adultos ficam assustados quando observam a diferença entre diversos jovens na situação de sala de aula, em comparação quando jogam vídeo game, quando discutem futebol, quando praticam esportes ou mesmo quando trabalham;” e “nem se fale aqui, quando estão na frente do computador”, enfatizam os autores.

Essa diferença do comportamento dos estudantes jovens em situação de sala de aula e em momentos de lazer aponta para o fato de que toda a sociedade está se modificando, e que adaptar o modo de ensinar é imprescindível, ou a educação poderá ficar fadada ao fracasso. Música, teatro, clipes são exemplos de meios bem aceitos pelos estudantes para promover a educação. O movimento, o debate e a crítica a respeito do que está ocorrendo na sociedade despertam o desejo e gosto pela aprendizagem.

Nos estudos contemporâneos, a Didática é definida como um processo reflexivo sobre a prática docente que pode ser entendido sob três dimensões: **humana**, **político-social** e **técnica**. (CANDAU, 1995). A **dimensão humana** da didática é caracterizada pela compreensão dos valores éticos, das crenças religiosas, da afetividade, da emocionalidade, da racionalidade. Numa perspectiva dialética, o homem é compreendido como um ser complexo que se constitui como síntese de múltiplas determinações, como um conjunto de relações sociais. O homem é concebido como um ser “inacabado”, que participa continuamente de um processo dinâmico de construção do mundo e de si mesmo. Nessa perspectiva, o estudante é um ser social integrado, com períodos de desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor, isto é, uma pessoa em suas múltiplas dimensionalidades.

Esse entendimento abarca todos os momentos da vida em sociedade, já que “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da existência vital” (FREIRE, 2002, p. 50). A dimensão humana da didática perpassa pelo espaço da subjetividade, entendendo o homem como um sujeito de relações e, enquanto tal, “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2002, p. 59).

Essa dimensão, de uma forma ampla, refere-se ao relacionamento interpessoal que ocorre no processo ensino-aprendizagem entre os sujeitos envolvidos. Abrange aspectos fundamentais como: (a) o modo como o professor se relaciona com os estudantes; (b) a visão que esse tem da docência; (c) os cuidados que dispensa ao estudante que possui um grau maior de dificuldades; e (d) ao próprio ambiente que é criado na sala de aula - de respeito, de amizade, de apoio, de incentivo, de sonhos e conquistas – pelo qual o principal responsável é o docente.

Laffin (2005, p. 236) identificou em sua pesquisa “que o estudante [de Ciências Contábeis], como ser humano, não é percebido na sua complexa totalidade. É feito dele um recorte e espera-se desse recorte competências e habilidades sem, no entanto, provê-lo dessas relações”. Percebe-se que, em sua maioria, os cursos de Ciências Contábeis, no Brasil, tanto em instituições públicas quanto em particulares, são ministrados no turno noturno. Durante o REAd – Edição 66 Vol 16 N° 2 maio/agosto 2010

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO
ESTUDANTE-ARTISTA

dia, grande parte dos estudantes dedica seu tempo a atividades remuneradas, o que exerce influência substancial no desempenho em sala de aula. É de se esperar que esses estudantes estejam cansados durante a aula. Programas de monitoria, iniciação científica, estágios, participação em eventos e em outras atividades ficam prejudicados em função da falta de disponibilidade dos discentes. Por outro lado, a experiência que esses discentes adquirem no campo profissional lhes proporciona maior agilidade na assimilação dos conceitos. Além disso, o contato com o mundo do trabalho faz com que os estudantes alcancem a maturidade, o que beneficia a produtividade das aulas.

A ética também se destaca como uma faceta da dimensão humana a ser enfatizada no ensino em Ciências Contábeis. Podem-se enumerar vários casos de corrupção ocorridos nas duas últimas décadas, envolvendo a atuação de contadores. Escândalos mundiais como o banco Lehman Brothers, Enron, Parmalat, Banco Econômico, dentre outros, têm o envolvimento de contadores e auditores.

Segundo Freire (2002, p. 17), a melhor maneira de lutar pela ética “é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz aos educandos em nossas relações com eles.” O autor ressalta que uma das formas mais eficazes de se “educar” é ser, sobretudo, exemplo. O papel de um professor em sala de aula ultrapassa as questões objetivas concernentes aos conteúdos e avaliações. O docente geralmente se torna espelho e exemplo, bom ou ruim, para os estudantes. Assim, ser um profissional ético é ensinar, não apenas com palavras, mas, por meio da ação, como ser um profissional e um ser humano ético. No entanto, não se deve isentar o educando do seu papel. De acordo com Paro (2002, s/p), “o educando, a rigor, nunca é educado por alguém, mas, sim, educa-se pela mediação do educador. Aqui se identifica uma relação em que há sempre o consentimento livre do outro”. Segundo o autor, sem o consentimento livre do estudante, não existe educação.

O docente, para desenvolver um processo de ensino-aprendizagem que contemple os anseios da sociedade de forma satisfatória, necessita, em sua prática, compreender que o ato educativo realiza-se a partir de vários elementos que circundam a vida do sujeito. Isso implica em empreender uma metodologia de trabalho que abarque de forma global as diversas situações que o estudante vive. A **dimensão político-social** estabelece que os estudantes e professores sejam pessoas que possuem uma história de vida, vivam em um tempo e tenham uma cultura específica. O contexto em que vivem é norteador por políticas diversas, econômicas e educacionais, fatores esses de influência na vida dos sujeitos.

Candau e Lellis (1995) elucidam que a cidadania não está restrita à consciência e ao exercício dos direitos e deveres civis. A cidadania supõe criar condições para uma ação transformadora que alcance os diferentes âmbitos sociais. Educar para a cidadania exige educar para a ação político-social que, para ser eficaz, não poderá ser individual nem individualista. “Educar para a cidadania é educar para uma democracia que dê provas de sua credibilidade de intervenção na questão social e cultural” (CANDAUI; LELLIS, 1995, p.14).

Nessa direção caminha Vasconcelos (1996, p. 100), ao discorrer sobre a realidade. Para ele, “Conhecer a realidade implica, por um lado, na apreensão da dinâmica social enquanto atravessada por contradições e conflitos, os quais são forjados pela luta de classes, engendrada no interior das relações econômicas, políticas e culturais”. Sendo necessário vincular a aquisição do saber às realidades sociais e aos interesses dos estudantes de forma que eles possam compreendê-los, ou seja, articular o saber escolar com as necessidades concretas de vida desses estudantes.

É necessário, ainda, compreender que a prática educativa é condicionada pelo tempo histórico que caracteriza a sociedade (MCLAREN, 2000). Nesse sentido, pressupõe uma proposta que vise à manutenção ou transformação dessa sociedade. Assim, o ato político da ação educativa se expressa nos objetivos que se pretende alcançar, a serviço de que, de quem e de qual sociedade (VASCONCELOS, 1996).

As mudanças ocorridas no contexto sócio-político-econômico e cultural afetam diretamente as organizações, exigindo novas estruturas de gestão e produção. A visão reducionista do ser humano como técnico já não é suficiente. Torna-se necessária a inclusão do ser humano em sua totalidade a fim de superar os limites que se impõem ao exercício profissional. Nas palavras de Laffin (2005, p. 15-16), a Contabilidade é uma área do conhecimento que lida com o objeto patrimonial em âmbito econômico e financeiro, porquanto, “deve integrar-se de forma substancial à dinâmica organizacional, contribuindo para a proposição de alternativas, para a competitividade e para a continuidade da organização na realização de sua missão”.

O profissional da Contabilidade deve ser dotado de um entendimento amplo do contexto social em que se insere, de uma concepção de mundo que assume na produção de seu trabalho. Sendo o produto de seu trabalho a informação, é lícito discutir o caráter dessas informações, bem como os impactos de sua evidenciação. É necessário criar espaço adequado para que tais discussões ocorram, para que o contador assuma seu papel de cidadão.

No espaço contemporâneo, as funções do contador extrapolam os processos de escrituração e emissão de relatórios sobre dados passados. O profissional da Contabilidade

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO
ESTUDANTE-ARTISTA

deve utilizar suas competências para pensar a organização em sua totalidade e fornecer informações úteis para que ela cumpra da melhor forma sua missão. Segundo Laffin (2005, p. 43), uma “prática política comprometida com os conteúdos com os quais trabalha e com a articulação dos métodos com os quais socializa conhecimentos”, a começar pela reflexão da prática pedagógica que vivencia enquanto professor.

A dimensão política e a dimensão técnica devem compor a mesma face da moeda, já que dimensão técnica constitui um ângulo da dimensão política, na medida em que busca formas que favoreçam a aquisição do saber, fazendo parte do compromisso com a sociedade. Nesse sentido, Candau (1995, p.15) afirma que “a competência técnica e o compromisso político se exigem mutuamente e se interpenetram”. Para a autora, a dimensão técnica e política são indissociáveis e, portanto, a primeira deve ser pensada à luz dos preceitos da segunda.

A **dimensão técnica** refere-se, entre outras coisas, ao domínio extensivo do conteúdo a ser desenvolvido, como também ao conhecimento das formas eficazes de desenvolvê-lo com os estudantes. É caracterizada por ser um processo intencional, orientada por objetivos, estratégias, conteúdos, técnicas, recursos de ensino, organização de processo de avaliação e escolha de técnicas avaliativas, planejamentos de cursos e de aulas (CANDAU, 1995). Destarte, por meio das técnicas, é possível estabelecer intermediações entre o professor e o estudante, podendo estar centradas no professor (exposição e demonstração), no estudante (estudo dirigido, estudo de texto) ou na socialização (estudo do meio, debate, seminário).

As técnicas fazem o processo de ensino e aprendizagem acontecer, e cada uma é orientada de acordo com os fins educativos que se pretende alcançar. Ao escolher uma determinada técnica, fatores tais como, perfil do estudante, objetivos, assunto e tipo aprendizagem, tempo disponível dos atores, condições físicas e a experiência didática do orientador devem ser considerados. O êxito de uma técnica depende, além desses fatores, do momento em que é aplicada.

As técnicas mais conhecidas e empregadas na docência, em geral, são: aula expositiva, painel integrado, seminário, grupo de verbalização e grupo de observação - GVGO, estudo dirigido. Além dessas, casos de ensino e estudos de casos são bem recebidos no ensino dos conteúdos de Ciências Contábeis. As simulações empresariais também têm ganhado espaço entre os docentes nos últimos anos, notadamente, com o desenvolvimento da informática. Estratégias didáticas envolvendo mais de uma disciplina também têm resultados positivos. Em uma experiência interdisciplinar desenvolvida por Miranda *et al.* (2008), no curso de

Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia, campus do Pontal, foram evidenciadas vantagens, dentre elas, o envolvimento entre os professores desde a definição das situações problemas, passando pelo planejamento da apresentação do trabalho para a turma, até a execução das atividades e apresentação dos resultados.

As dimensões da didática, aqui expostas, sugerem que a assimilação de conteúdos por parte dos estudantes é uma tarefa desafiadora para o professor, que desempenha a função de incentivar o estudante a desenvolver o pensamento crítico-reflexivo. Para Piletti (1997), é tarefa do professor orientar a aprendizagem dos estudantes no sentido de capacitá-los para criticar as informações recebidas. Para tanto, o professor deverá dar ênfase aos aspectos formativos, procurando transformar o estudante de simples espectador a elemento crítico da mensagem.

O ensino de Ciências Contábeis tem enfatizado o emprego de técnicas tradicionais de ensino e, sobretudo, técnicas que privilegiam a assimilação pura dos conteúdos disciplinares, o que não se mostrou suficiente para lidar com um ambiente complexo como o mundo dos negócios. Nessa direção, visando ressaltar a importância da didática em suas três dimensões, discutem-se, a seguir, os conceitos e ideias principais da teoria vygotskyana que sustentam a contribuição da arte ao ensino em Ciências Contábeis.

3 VYGOTSKY: A ARTE DO EQUILÍBRIO ENTRE O SER E SEU MUNDO

Nesta seção, são discutidos aspectos centrais da teoria vygotskyana e a arte como princípio central para desenvolver estratégias de aprendizagem na sala de aula. A teoria vygotskyana sustenta-se na ideia da aquisição do conhecimento pela interação do sujeito com o meio. Para Vygotsky (1993), o homem é um animal que transforma a natureza pelo uso e fabricação de instrumentos, o que o distingue de outros animais, sobretudo, pelo uso instrumental dos signos.

A obra de Vygotsky tem como objetivo central “caracterizar os aspectos tipicamente humanos no comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo” (VYGOTSKY, 1993, p. 21). Munido desse propósito, Vygotsky procurou integrar “numa mesma perspectiva, o homem enquanto corpo e mente, enquanto ser biológico e social, enquanto membro da espécie humana e participante de um processo histórico.” (OLIVEIRA, 2003, p. 23). Em outras palavras, Vygotsky (1993) elaborou sua teoria tendo como referência o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO
ESTUDANTE-ARTISTA

o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, sendo essa teoria considerada histórico-social.

O **fator cultural** na formação do indivíduo assume centralidade em Vygotsky (1998). Para o autor, “o homem transforma-se de biológico em sócio-histórico, num processo em que a cultura é parte essencial da constituição da natureza humana. Não podemos pensar o desenvolvimento psicológico como um processo abstrato, descontextualizado” (OLIVEIRA, 2003, p. 24). É na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se internalizam conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência.

Mediatizada pela cultura, a evolução intelectual é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de conhecimento para outro. A fim de explicar esse processo, Vygotsky (1998) desenvolveu o conceito de **Zona de Desenvolvimento Proximal**, que é a distância entre o desenvolvimento real e o potencial que está próximo, mas que ainda não foi atingido. O desenvolvimento potencial, por sua vez, é determinado por aquilo que o educando ainda não domina, mas é capaz de realizar com auxílio de alguém mais experiente, como, por exemplo, uma multiplicação simples, quando ele já sabe somar. Uma vez superado o desenvolvimento potencial, o educando alcança o desenvolvimento real, que é determinado por aquilo que é capaz de fazer sozinho porque já tem um conhecimento consolidado. Se o discente domina a adição, por exemplo, esse é um nível de desenvolvimento real.

Assim, as concepções de Vygotsky (1998, 1993) sobre o processo de formação de conceitos firmam-se nas relações entre pensamento e linguagem; coloca no centro a questão cultural no processo de construção de significados pelos sujeitos, o processo de internalização e o papel da escola na construção do conhecimento, que é de natureza diferente daqueles aprendidos na vida cotidiana.

O desenvolvimento real não é alcançado de forma independente; é necessário o auxílio de um “**mediador**”, que é a pessoa que ajuda o educando a concretizar um desenvolvimento que ainda não atinge sozinho. Na escola, o docente tem o papel explícito de interferir no processo, diferentemente de situações informais nas quais o estudante aprende por imersão em um ambiente cultural. Dessa forma, é papel do professor provocar avanços nos estudantes, o que se torna possível com sua interferência na zona proximal.

A arte é, para Vygotsky (1998), um elemento significativo na constituição do sujeito, visto que atua sobre o plano emocional. Para o autor, a arte vive da interação, agregando os princípios da percepção sensorial, sentimento e imaginação: “[...] o sentimento e a fantasia

não são dois processos separados em si, mas, essencialmente, o mesmo processo, e estamos autorizados a considerar a fantasia como expressão central da reação emocional” (VYGOTSKY, 1998, p. 246). Assim, a arte é uma mediadora para alcançar o sujeito na sua vivência subjetiva, constituindo-se em um caminho para a expressão de sentimentos e compreensões do mundo.

O que o sujeito produz como expressão artística, no entender de Vygotsky (1998), resgata a compreensão que o mesmo tem de sua existência no plano da materialidade. Nas palavras do autor, a arte reproduz a relação entre subjetividade e objetividade, visto que cria um campo de possibilidades no qual a realidade pode ser transformada pela percepção singular, revelando, conseqüentemente, o impacto da arte sobre a formação da consciência de si e do outro.

Para Vygotsky (2003, p.238), “A humanidade mantém, através da arte, uma experiência tão enorme e excepcional que, comparada com ela, toda experiência de criação doméstica e conquistas pessoais parece pobre e miserável”. Dessa forma, a arte configura-se como uma ferramenta adequada para o desenvolvimento do potencial criador do estudante. Na arte, o estudante representa o seu mundo, elabora conceitos e expressa sua compreensão dos papéis sociais. A manifestação artística é, então, um recurso pedagógico que, no âmbito das Ciências Contábeis, pode constituir-se em um dispositivo fortalecedor da relação entre a apropriação do conhecimento, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e o processo de interação social.

3.1 A DRAMATIZAÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO

A palavra *teatro* tem sua origem no vocábulo grego *theatron*, que significa "local de onde se vê" (plateia). A palavra *drama*, também oriunda da língua grega, quer dizer "eu faço, eu luto". O nascimento oficial do drama data do século XVIII, em 1762. O drama é concebido como forma que nasce em oposição aos gêneros clássicos para responder às aspirações da burguesia que desejava ver a sua situação social representada pelo teatro (BETTI, 2004).

Shakespeare é considerado, por Diderot, pioneiro na história do drama. Autor de “Discurso sobre a Poesia Dramática”, Diderot trata o drama como: “forma situada entre a tragédia clássica aristocrática de um lado e, de outro, a comédia de Molière, na qual a burguesia está representada, mas como objeto de riso” (BETTI, 2004, s/p). Nessa perspectiva, o drama seria, em princípio, uma comédia séria ao tratar de virtudes e apresentar um final feliz, e uma tragédia doméstica ao tratar de desgraças e apresentar um final triste. “Diderot e a

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO
ESTUDANTE-ARTISTA

burguesia de sua época acreditavam haver encontrado no drama uma forma capaz de tratar de questões universais” (BETTI, 2004, s/p).

Segundo Betti (2004), fortuna, educação dos filhos, deveres para com os pais, matrimônio, celibato e questões do pai de família são assuntos burgueses que se tornam assuntos por excelência do drama. O drama é constituído por personagens sempre em um mundo de relações afetivas e familiares em detrimento a assuntos relacionados à esfera pública que são “banidos” do campo de interesse do drama. Assim, as personagens do drama são indivíduos dotados de autonomia e livre arbítrio, pois, de outra forma, não poderia haver a ação individual preconizada. “A consequência é que o mundo dos trabalhadores, camponeses e serviçais, frequentes no teatro popular, é relegado ao domínio das formas de teatro burlesco (comédia degradada)” (BETTI, 2004, s/p).

A dramatização é entendida como um recurso técnico derivado do teatro, e é, também, parte do método psicodramático criado por Moreno (1984). O método psicodramático, enquanto recurso didático, propicia ao estudante expressar suas percepções e sensações a respeito de determinada situação, permitindo-o revelar seu entendimento a respeito de determinado conteúdo. Carvalho (2007) reforça as forças do teatro no processo ensino-aprendizagem ao sinalizar que o “o jogo teatral desperta a brincadeira, o elemento lúdico, transportando a discussão para um universo em que impera o faz-de-conta e no qual se permite o erro; a criatividade e a imaginação trabalham de rédeas soltas, o que pode despertar oportunidades inigualáveis para o desenvolvimento dos estudantes”.

O conhecimento se dá através da ação vivenciada e experienciada, visto que a dramatização mobiliza no estudante não só suas capacidades intelectuais, afetivas e sociais, mas, também, sua espontaneidade. O sistema educacional de ensino, segundo Romana (2004), situa o estudante num grupo e esse não aprende sozinho. A dramatização é um recurso que exige um conjunto de interações, o que a torna apropriada para a produção do conhecimento, que é de natureza coletiva. Assim, o trabalho de grupo e a dramatização favorecem não apenas a aquisição de conhecimento, mas, também, o desenvolvimento de relações interpessoais.

Para Lima e Liske (2004), a vivência que a dramatização proporciona, as emoções que desperta e reflexões que suscita favorecem a aprendizagem de conceitos, a fixação de conteúdos, o desempenho de papéis, proporcionando ao estudante, sobretudo, o prazer de descobrir e aprender pela vivência da interação inter e intragrupal. A mobilização de emoções para motivar as aquisições cognitivas, segundo os autores, é uma das formas de aprendizagem

mobilizadas pela dramatização. Carvalho (2007) chama a atenção para as armadilhas e dificuldades surgidas no processo de ensino-aprendizagem por meio das Artes, dentre elas, o fato de se trilhar os caminhos do Teatro sem conhecer os escritos teóricos sobre artes cênicas.

Os recursos teatrais ligados à dramatização têm sido bastante utilizados e pesquisados em cursos superiores das áreas de Administração e Contabilidade nos Estados Unidos (HASKINS e CRUM, 1985; CRUMBLEY, SMITH e SMITH, 1998), na Austrália e no Canadá (CRAIG e AMERNIC, 1994). No Brasil, são poucos os estudos realizados, entre eles, a pesquisa realizada por Leal e Casa Nova (2009).

4 METODOLOGIA

Este estudo tem como objetivo apresentar os resultados de uma experiência desenvolvida no quarto período do curso de Ciências Contábeis da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal na Universidade Federal de Uberlândia, durante o segundo semestre do ano de 2008, na disciplina Liderança e Comportamento Organizacional. Trata-se de um estudo de caso qualitativo, cujos procedimentos utilizados para coleta de dados foram: análise de documentos produzidos pelos estudantes; observação da professora responsável e depoimento dos estudantes, obtidos em seção realizada ao término das apresentações. Também foram utilizadas as diretrizes curriculares do curso de Ciências Contábeis publicizadas pelos órgãos competentes.

Aos estudantes coube fazer uma pesquisa sobre o tema e elaborar um relatório contendo a ficha técnica, a sinopse, o roteiro e, ao final, um texto tecendo as considerações gerais sobre o trabalho, enfatizando a relação entre o conteúdo abordado e a apresentação.

A observação da professora foi realizada em três momentos: na preparação da dramatização, durante e ao término da apresentação. A observação foi documentada em um diário de campo. Ao final das apresentações, a professora solicitou aos grupos que expressassem sua opinião quanto: (1) às dificuldades encontradas; (2) ao processo de aprendizagem; (3) à temática escolhida; e (4) aos resultados. Para a análise dos dados coletados, utilizou-se da análise de conteúdo, conforme orientação de Bardin (1977). Cabe ressaltar que o conteúdo aprendido foi analisado para fins de avaliação dos estudantes e da prática da professora. Entretanto, neste artigo, enfatiza-se como a proposta didática foi recebida e suas potenciais contribuições para a formação do contador.

5 DISCUSSÃO E RESULTADOS

Nesta seção, apresenta-se a experiência desenvolvida durante o período em que foi ministrada a disciplina Liderança e Comportamento Organizacional, que serviu de base para este artigo.

A disciplina é ministrada no 4º. Período do curso de Ciências Contábeis e privilegia conteúdos fundamentados no comportamento humano, tanto individual quanto em grupos. Aos estudantes, que totalizam o número de 24, foi solicitado que selecionassem um tema abordado na disciplina e fizessem a dramatização de uma situação que vivenciaram ou tiveram conhecimento, por meio de contato com outras pessoas, leitura em jornais e revistas ou outros meios. Os estudantes, além da apresentação, deveriam entregar um relatório contendo: o roteiro da peça, uma pesquisa sobre o tema escolhido e um texto relacionando o drama em questão e o conteúdo programático.

Com o objetivo de sensibilizar os estudantes acerca da importância da arte no ensino-aprendizagem, foi realizada uma seção de cinema, em que foi projetado o *make-off* do vídeo *Cirque de Soleil* e, a partir desse, foi orientada uma discussão, destacando-se a importância das relações interpessoais, entre outros aspectos, na elaboração e apresentação de um espetáculo.

Posteriormente, os estudantes foram orientados quanto: (a) ao conteúdo; (b) às referências para pesquisa; (c) à elaboração do roteiro; e (d) a outros aspectos. As apresentações foram feitas no espaço da sala de aula e os estudantes tinham a responsabilidade e autonomia quanto ao cenário e recursos utilizados.

Conforme disposto nas diretrizes curriculares nacionais (DCN) do curso de graduação em Ciências Contábeis, o futuro contabilista deve ser capaz de: (I) compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização; (II) apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas; e (III) revelar capacidade crítico-analítica de avaliação quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.

Quanto às competências e habilidades, as DCNs dispõem que o curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional que revele, entre outras: (a) a visão

sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil; (b) o desenvolvimento com motivação e através de permanente articulação, da liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão; (c) a habilidade de desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação; e (d) a capacidade de exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.

Assim, entende-se que do profissional de Ciências Contábeis é exigido um conjunto de habilidades e competências que vão além das técnicas específicas da profissão. A configuração do perfil profissional do contador, como dispõe as DCNs, traça características – competências, habilidades e comportamentos – associadas à: (1) visão sistêmica; (2) visão interdisciplinar; (3) boas relações interpessoais; (4) análise; (5) crítica; (6) técnicas contábeis; e (7) ética.

5.1 DRAMAS DO CONTADOR

Os estudantes dividiram-se em quatro grupos para representar, teatralmente, as histórias sintetizadas no Quadro 1. Os grupos criaram suas histórias a partir de experiências por eles vividas ou presenciadas, ou, ainda, a eles relatadas.

G	Tema / Título da peça	Sinopse
1	Violência no trabalho “Marcas da violência”	A dramatização apresenta uma situação envolvendo tipos de violência no ambiente de trabalho. O objetivo da apresentação é evidenciar as formas de violência comuns nas relações de trabalho e compreender a sua institucionalização e reprodução nas dimensões individuais e coletivas. A situação ocorre em uma loja de artigos esportivos, na qual trabalha o casal proprietário. O argumento-chave é uma sequência de fatos em que patrões e empregados vivem um clima de tensão, devido a pressões psicológicas, frustrações pessoais e sobrecarga de trabalho. O

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO
ESTUDANTE-ARTISTA

		dono da empresa utiliza-se de sua posição para assediar uma funcionária.
2	Liderança “A bruxinha boa”	Um grupo de bruxas aprendizes é incentivado pela bruxa-chefe a trabalhar para alcançar o grande prêmio do mundo das bruxas, a vassoura a jato. Uma das bruxas aprendizes era diferente das outras, não tinha maldade, e a bruxa chefe não conseguia fazer com que ela mudasse de atitude, nem mesmo oferecendo recompensas valiosas. Como castigo, a bruxa aprendiz é presa numa torre. Um lenhador a encontra, e, ao invés de assustar-se com sua aparência, ajuda-a a se libertar da torre.
3	Liderança “Liderança e influência”	A encenação teve como objetivo mostrar a diferença entre o chefe e o líder dentro de uma determinada situação. O drama acontece em uma fábrica de chocolates. O contexto é de concorrência acirrada e custos altos. A diretora da empresa passa por problemas pessoais e tenta levar vantagem à custa das ideias de uma funcionária. Essa cria situações favoráveis ao crescimento e desenvolvimento da empresa.
4	Motivação “A difícil decisão”	O grupo apresentou uma situação em que ocorre uma disputa no ambiente de trabalho de uma multinacional que atua no ramo de consultoria. O objetivo é estimular a reflexão sobre motivação e a competição por metas pré-estabelecidas dentro de uma organização. Três funcionários são informados de que farão parte de uma competição que definirá uma promoção e uma demissão. A decisão é tomada pelo grupo.

Quadro 1: síntese das apresentações

Fonte: criado pelos autores

Na avaliação final do trabalho, as opiniões dos estudantes refletiram a experiência e a associação entre arte e o conteúdo. A partir desses depoimentos, do roteiro e da pesquisa elaborados pelos estudantes, realizou-se a análise de conteúdo, identificando as categorias emergidas. Segundo Bardin (1977), as categorias são classes que reúnem um grupo sob um título genérico, em razão dos caracteres comuns destes elementos.

Neste estudo, optou-se por uma categorização temática, restringindo-se aos dados qualitativos. A análise, devido à especificidade de cada uma, ocorreu separadamente para cada questão (Quadro 2). Diante da primeira questão que investigava as **dificuldades encontradas**, emergiram três categorias: (1) **Características Pessoais** - os depoimentos justificam as dificuldades relacionando-as com a forma de ser do sujeito; (2) **Exercício da autonomia** – os estudantes afirmam que as dificuldades foram decorrentes de não saberem como iniciar o trabalho, principalmente selecionar a temática; (3) **Aspectos situacionais** – os estudantes apontam os momentos da vida que estão vivendo, como exigências do trabalho que não permitia o encontro do grupo.

Quanto à segunda questão investigada, o **processo de aprendizagem**, quatro categorias emergiram: (1) **Vivência grupal** - remetem às sensações diante do grupo, ou seja, o grupo como favorecedor do desempenho pessoal; (2) **Estratégias de Ensino** - englobam

relatos sobre a forma como o trabalho foi solicitado e realizado, propiciando o desenvolvimento individual; (3) **Formação profissional** - os conteúdos apreendem manifestações dos sujeitos, referentes à necessidade de integração do lado pessoal com o lado profissional. Parece que tinham a percepção de que esses aspectos funcionavam separadamente, como se isso fosse possível; (4) **Vivência individual** – os depoimentos sinalizam para o enriquecimento pessoal alcançado na realização do trabalho.

A **temática escolhida**, terceira questão investigada, suscita três categorias: (1) **contribuição para a formação** – depoimentos que sugerem uma oportunidade de reflexão e análise que propiciam o conhecimento; (2) **experiência vivida** – depoimentos que apontam para situações já experienciadas; (3) **interesse** – evidências quanto ao interesse que o tema desperta.

Por último, a quarta questão investigada, os **resultados**, sugere três categorias: (1) **Descobertas** - depoimentos que expressam o valor da experiência como forma de descobrimento de algumas características pessoais que pareciam não serem percebidas anteriormente; (2) **Contador como sujeito** – expressam a possibilidade de conexão do papel pessoal com o profissional; (3) **valorização do outro** – denotam a importância da experiência do trabalho em grupo, por possibilitar o reconhecimento de diferenças individuais.

Questões investigadas	Categorias	Depoimentos e documentos
Dificuldades encontradas	Características pessoais	“Eu sou muito tímido”, “alguns ficam muito inibidos em apresentar”, “não consigo me soltar”, “tenho dificuldades de expressão”, “alguns ficam muito nervosos para apresentar”
	Exercício da autonomia	“a gente tinha dúvidas sobre o tema a escolher, por onde começar a fazer o trabalho”, “a gente ficou perdido por que não sabia qual abordagem escolher” “no começo eu queria que o tema fosse sorteado”
	Aspectos situacionais	“foi difícil encontrar um horário bom para

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO
ESTUDANTE-ARTISTA

		todos”, “não dava certo os horários de uns com os outros”, “foi difícil encontrar um lugar e tempo para os ensaios”
Processo de aprendizagem	Vivência grupal	“um tinha uma idéia e o outro já complementava”, “alguns não queriam nada com nada, mas depois começaram a se envolver”, “eu trabalho e já passei por situação igual, então foi fácil ajudar os outros”
	Estratégias de ensino	“é uma forma de aprender diferente, divertida”, “a gente queria fazer algo bem feito”, “vimos a relação com outros assuntos também”
	Formação profissional	“o contador deve aprender a gerenciar situações como essa”, “mesmo focado na contabilidade, o contador vai trabalhar com pessoas”, “o contador precisa desenvolver a liderança”
	Vivência individual	“eu tive que aprofundar no assunto para poder atuar”, “aprendi coisas que eu não sabia”, “eu nunca trabalhei, mas entendi o que se passa nessa situação”
Temática escolhida	Contribuição para a formação	“faz parte do dia-a-dia do contador na empresa”, “deve conhecer a empresa como um todo”
	Experiência vivida	“na empresa em que trabalho acontece muito isso”, “eu saí do meu emprego porque não aguentava isso”
	Interesse	“eu gosto muito desse tema”, “eu queria aprofundar mais no tema”
Resultados	Descobertas	“na empresa às vezes temos que ensaiar também”, “devemos nos preparar física e psicologicamente antes de ir trabalhar”
	Contador como sujeito	“não tem jeito de separar o contador da minha pessoa”, “tem que ser humano, entender as pessoas, se relacionar com elas”
	Valorização do outro	“cada um contribui a sua maneira”, “vimos o que acontece nos bastidores, como o trabalho de cada um é importante para o resultado final”

Quadro 2: Categorias emergidas Fonte: elaborado pelos autores

As anotações produzidas a partir da observação da professora evidenciam que os estudantes envolveram-se na construção do trabalho, mobilizando recursos diversos na elaboração do roteiro, do cenário e da pesquisa para fundamentação do trabalho. As temáticas selecionadas pelos estudantes, inseridas no conteúdo programático da disciplina, evidenciam como os mesmos se apropriaram da teoria para reconhecer os acontecimentos do cotidiano das organizações.

As categorias emergidas da primeira questão trazem à tona questões importantes a serem considerados pelos atores envolvidos na construção do conhecimento. É preciso reconhecer as características dos estudantes que facilitam e ou dificultam o processo de aprendizagem, como é o caso da expressão oral. Os estudantes que chegam ao curso de graduação apresentando dificuldades na expressão oral devem desenvolver essa habilidade já que, para desempenhar o papel de contador, tal habilidade é necessária. O uso da arte propiciou o desenvolvimento da expressão oral de estudantes cuja presença é passiva durante as aulas expositivas.

Os estudantes perceberam-se como sujeitos do processo ao discutirem aspectos relativos ao exercício profissional do contador. A atividade evidenciou a interação entre os grupos, despertando nos estudantes o valor e a importância do trabalho em grupo e a cooperação com outro. Foram consideradas as histórias individuais dos sujeitos na contextualização do saber, como defendem McClaren (1999) e Freire (2002), o que permitiu estabelecer um vínculo do conteúdo trabalhado como elemento que subsidia a análise e reflexão, fundamentando a prática como ação concretizadora da intencionalidade que permeia essa ação.

O estudante de nível superior deve ser encarado como um sujeito com estruturas de aprendizagem variadas, seja pelos aspectos psicossociais (que aprendeu com a família, com a escola, com a educação em geral) ou pelos aspectos psicológicos (que lhe permitem e permitirão aprender por si mesmo). No que diz respeito a Ciências Contábeis, essa compreensão é fundamental, pois os cursos, em sua maioria, são noturnos, compostos por estudantes trabalhadores, como é o caso da turma em questão. Quase sempre existe uma quantidade relativa de discentes que já atuam em atividades relacionadas à própria contabilidade. Esses têm mais facilidade para assimilar os conteúdos, fazendo com que o significado da teoria seja alcançado com mais rapidez, muito embora tenham como adversário o cansaço físico. Mas também há aqueles que, nem bem saíram da adolescência, não têm experiência alguma, tudo é novo; para eles o conhecimento é totalmente abstrato.

Considerando essa heterogeneidade e a importância do fator cultural, o contato entre os estudantes “experientes” e os “não experientes” deve ser estimulado no decorrer do processo ensino-aprendizagem, de forma a alcançar o que Vygotsky (2003) conceituou como conhecimento potencial. Uma das indicações para que isso ocorra é criar situações, como a dramatização, nas quais os últimos possam estreitar o contato com o campo pragmático, por meio de atividades que relacionem pesquisa em conteúdos, disposição para aprender e, sobretudo, esforço individual e coletivo.

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO ESTUDANTE-ARTISTA

Os motivos pelos quais os estudantes selecionaram as temáticas são aspectos importantes para reflexão daqueles que fazem parte da construção do conhecimento. A escolha se deu levando em consideração o interesse que o assunto desperta e, sobretudo, pelas possibilidades de contextualização do saber, o que evidencia a importância da dimensão sócio-política da didática, conforme explica Candau (1995).

Quanto aos resultados, os participantes vislumbraram que o contador exerce sua profissão não somente como um profissional desprovido de emoção, mas como um ser humano. A participação na ação dramática torna o estudante agente de seu conhecimento, pois, permite aos estudantes vivenciarem uma situação na qual percebem a importância dos conteúdos programáticos e identificam o modo mais adequado para promover uma abordagem contextualizada.

As categorias que emergiram das questões investigadas são sinalizadoras de como a dramatização, no caso estudado, contribui para a formação do contador na medida em que ajuda a desenvolver as características associadas à sua formação, conforme dispõem as DCNs do curso de graduação em Ciências Contábeis.

A dramatização contribui para a formação não só no campo profissional em seu aspecto técnico, mas também para a formação do estudante como indivíduo, evidenciando a relevância do respeito às diferenças individuais. O uso da dramatização como recurso pedagógico foi aprovado pelos estudantes que enaltecem a possibilidade de associar conteúdos programáticos dotados de racionalidade com a emoção peculiar das artes.

5.2 O ATO DE APRENDER: RESULTADO DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS

O trabalho realizado pelos estudantes apresentou importantes contribuições para o processo de aprendizagem no desenvolvimento dos estudantes. Como Vygotsky (1993) ensina, o aprendizado deve promover atividades que desenvolvam as funções ainda não amadurecidas no sujeito, não focadas no desenvolvimento já consolidado.

Ao utilizar a dramatização como recurso pedagógico, as três dimensões da didática foram contempladas. A dimensão humana, cuja ênfase é a subjetividade, encontra-se presente, pois o respeito à autonomia e à dignidade (FREIRE, 2002) dos estudantes constitui-se a base

do trabalho, tendo em vista que a professora apenas mediou os conhecimentos a serem trabalhados pelo grupo.

A dimensão técnica da dramatização evidencia-se na intencionalidade do processo. Os estudantes, ao escolherem o tema a ser representado, deveriam, necessariamente, recorrer ao embasamento teórico dos temas. A dimensão político-social da didática empregada revela-se na manifestação artística dos estudantes que, ao interpretar uma situação sobre o tema da disciplina, exigiu capacidade de entendimento sobre sua realidade.

A dramatização permite ao professor conhecer a zona de desenvolvimento proximal do estudante. Nesse sentido, facilita o diagnóstico do seu estado evolutivo, o que proverá o docente de subsídios para melhor planejar e intervir no processo ensino-aprendizagem. Vygostky (1998) alerta sobre os papéis desempenhados por estudantes e docentes. Esses devem assumir uma atuação de mediador no processo ensino-aprendizagem; os estudantes, por sua vez, devem ser sujeitos ativos no processo, o que ocorreu durante a dramatização.

Além disso, assim como Vygotsky (1998, 1993) mostrou a importância do trabalho em grupo e a possibilidade de evolução através das relações sociais, o trabalho de dramatização exige a participação e o envolvimento de todos os integrantes dos grupos. A compreensão por parte dos estudantes, de que o exercício profissional exige participação e envolvimento de todos, foi evidenciada nos depoimentos e experiências relatadas.

O conteúdo apresentado na forma de história exigiu dos estudantes a utilização de instrumentos e signos como elementos mediadores entre o mundo interno e o externo dos mesmos. Como sugere a teoria vygotskyana e o pensamento de Freire (2002), ensinar é criar possibilidades para a produção ou construção do conhecimento. O uso da dramatização ensinou que os estudantes articulassem a teoria com a prática, subsidiando-os para tomar decisões mediante situações complexas com as quais poderão se deparar ao longo do exercício profissional.

A arte como ferramenta para o ensino-aprendizagem evidenciou, no desenvolvimento do trabalho, ser um agente no sentido de proporcionar uma compreensão dos aspectos subjetivos de cada participante integrando-os numa dinâmica social que tem, em si, valores históricos e culturais. O teatro, em particular, possibilitou a aprendizagem de forma provocativa e lúdica, como sugere Carvalho (2007). Cada participante, ao (re)interpretar uma história, o fez na perspectiva de sua forma de ser e de querer ser em relação àquilo que o outro lhe apresenta como proposta de ser. Assim, os estudantes conciliaram a subjetividade (indivíduo) e objetividade (mundo) a partir de uma dialética de conflitos que precisa ser

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO ESTUDANTE-ARTISTA

constantemente recriada para ser, igualmente, transposta para o cotidiano de forma a compreender as diversas situações pelas quais passam para, assim, provocar a intervenção.

Consideramos, então, que a experiência relatada permite observar que o uso da arte implica no desenvolvimento da estrutura cognitiva do sujeito. A arte é, na vivência do ser humano, segundo Vygotsky (2003), uma aproximação com a história da humanidade, o que é fundamental para o estudante que explora o mundo na tentativa de apropriar-se dele.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações interpessoais no processo de ensino-aprendizagem assumem destacada relevância nos estudos desenvolvidos na teoria vygostkyana. O fator cultural preconizado pelo autor, além de centralizar as relações interpessoais no processo de ensino aprendizagem, pressupõe a existência de conhecimentos anteriores para que o estudante consiga sair da zona de desenvolvimento proximal e atinja o desenvolvimento real.

A utilização da dramatização não teve como objetivo ensinar teatro, mas, sim, utilizar a arte para incentivar o envolvimento com os estudantes em relação ao ensino de conteúdos importantes para a sua formação. Quando os estudantes participam como atores de uma situação, ou como autores na formulação dos roteiros, vislumbram-se como sujeitos integrantes de um processo social. Além disso, ao vivenciarem uma situação comum no mundo do trabalho, têm sua visão de mundo ampliada sobre o modo como ela ocorre.

Os estudantes, além de pesquisarem sobre os conceitos e conteúdo, elaboram uma imagem, favorecendo a fixação do conhecimento. Ao utilizar a dramatização como recurso didático no curso de Ciências Contábeis, o professor favorece o estudante na combinação de dois elementos importantes para a sua prática profissional: a razão e a emoção.

O professor, ao compreender que o estudante é o centro do processo, facilita o desempenho do seu papel de “mediador”, permitindo-o “enxergar” os estudantes que se encontram na zona de desenvolvimento proximal e promovê-los ao desenvolvimento real. É necessário o diálogo, a troca de idéias, a contextualização, a reflexão das teorias, para que o professor seja capaz de identificar e apoiar aqueles com maiores dificuldades e de modo geral, promover entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem uma relação de aceitação mútua, entendendo-a autenticamente dialógica nos termos da pedagogia freiriana.

Assim, a função docente ganha magnitude e vai além da transmissão de conhecimentos para ser partícipe da construção do indivíduo. É o professor quem estimula o

estudante a avançar rumo ao desenvolvimento real. O contato “físico” ganha relevância. Nesse sentido, é necessário compreender que a prática educativa é condicionada pelo tempo histórico que caracteriza a sociedade. Ela pressupõe uma proposta que visa à manutenção ou transformação desta sociedade. E o ato político dessa ação expressa-se pelos objetivos que se pretende alcançar, a serviço de que, de quem e de qual sociedade.

O objetivo pretendido com a dramatização é fornecer uma estratégia que auxilie a aprendizagem no curso de Ciências Contábeis, que abra mais espaço à criatividade, às artes e às emoções. Como é sabido, o curso de Ciências Contábeis fundamenta-se em números, lógica e racionalidade.

A contribuição deste estudo, para a formação do contador, é relatar uma experiência que ilumina caminhos na busca de práticas pedagógicas alternativas e capazes de envolver os estudantes no sentido de alcançar a autonomia intelectual. Ao utilizar a arte como recurso pedagógico, os estudantes se viram na busca pelo conhecimento necessário para desenvolver o trabalho em que se exigia talento individual, esforço coletivo e, sobretudo, os conceitos necessários para a sua compreensão e elaboração.

Concordamos que a experiência aqui relatada resume-se a uma atividade isolada e não pode pretender-se a generalização. Assim, sugerimos que a mesma sirva de estímulo a docentes e estudantes ao contato com a teoria e a prática da utilização da arte como recurso didático e, assim, aventurar-se no exercício do aprendizado científico de forma lúdica e provocativa.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições Lisboa 70, 1977.

BETTI, M. S. **Tópicos de Teatro**. Dez. 2004. Disponível em: <<http://topicosdoteatro.blogspot.com/2004/12/sinta-o-drama.html>>. Acesso em: 19 fev. 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível na internet: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 20-05-2005.

CANDAU, V. M. **Rumo a uma nova didática**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____; LELIS, I. A. A relação teoria-prática na formação do educador. In: _____. **Rumo a uma nova didática**. 7. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.

REAd – Edição 66 Vol 16 N° 2 maio/agosto 2010

A ARTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
PARA A FORMAÇÃO DO CONTADOR: DRAMAS E DESCOBERTAS DO
ESTUDANTE-ARTISTA

CARVALHO, J.L.F.S.de. Estimulando a criatividade e o pensamento crítico: o professor como ator, diretor e dramaturgo. In: DAVEL, E.; VERGARA, S.C.; GHADIRI, D.P. (org). **Administração com Arte**. São Paulo: Atlas, 2007.

CRUMBLEY, D. L.; SMITH, K. T.; SMITH, L. M.. Educational novels and student role-playing: a teaching note. **Accounting Education**. vol. 7, n. 2, p.183-191, 1998.

CRAIG, R.; AMERNIC, J. Roleplaying in a Conflict Resolution Setting: Description and Some Implications for Accounting. **Issues in Accounting Education**. vol. 9, n. 1, p.28-44. Spring, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

HASKINS, M. E.; CRUM, R. P. Cost Allocations: A Classroom Role-Play in Managerial Behavior and Accounting Choices. **Issues in Accounting Education**. p.109-130, 1985.

LAFFIN, M. **De Contador a Professor**: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade. Florianópolis: Imprensa Universitária, 2005.

LEAL, D. T. B; CASA NOVA, S. P. C. Métodos dramáticos aplicados a intervenções socioeducativas de autogestão e contabilidade. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**. v. 3, n. 3, p. 1-17, set/dez. 2009.

LIMA, L. M.; LISKE, L. P. **Para aprender no ato**. Técnicas Dramáticas na Educação. São Paulo: Agora, 2004.

McCLAREN, Peter. **Utopias Provisórias**. Petrópolis: Vozes, 1999.

MIRANDA, G. J. *et al.* **Práticas Interdisciplinares nos Cursos de Graduação em Administração e Ciências Contábeis**. Projeto Institucional de Bolsas de Ensino de Graduação, PROGRAD/UFU, 2008. Não publicado.

MORENO, J. L. **O Teatro da Espontaneidade**. São Paulo: Sumus, 1984.

OLIVEIRA, M. K.. **Vygotsky**: Aprendizado e desenvolvimento – Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2003.

PARO, V. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2002.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 21. ed. São Paulo: Ática, 1997.

ROMANA, M A. **Psicodrama Pedagógico**. Campinas: Papyrus, 1985.

RONCA, P. A. C.; TERZI, C. do A. **A aula operatória e a construção do conhecimento**. São Paulo: Ed. do Instituto Esplan, 1995.

VASCONCELOS, C. dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1996

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Psicologia da arte**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____. **Psicologia pedagogia**. Porto Alegre : Artmed, 2003.