

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação

DELLE CRISTINA PEREIRA PUPIN

**OLHARES OUTROS PARA AS METODOLOGIAS ATIVAS
NO ENSINO SUPERIOR DE CONTABILIDADE
E UM VIÉS FOUCAULTIANO**

Itatiba
2018

DELLE CRISTINA PEREIRA PUPIN – RA 002201600981

**OLHARES OUTROS PARA AS METODOLOGIAS ATIVAS
NO ENSINO SUPERIOR DE CONTABILIDADE
E UM VIÉS FOUCAULTIANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Linha de pesquisa: Educação, Linguagens e Processos Interativos – da Universidade São Francisco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Roberto da Silveira

Itatiba
2018

378.147 Pupin, Delle Cristina Pereira.

P985o Olhares outros para as metodologias ativas no ensino superior de contabilidade e um viés Foucaultiano / Delle Cristina Pereira Pupin. – Itatiba, 2018.
85 p.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.
Orientação de: Carlos Roberto da Silveira.

1. Foucault, Michel. 2. Novas Metodologias. 3.

Sistema de Bibliotecas da Universidade São Francisco - USF

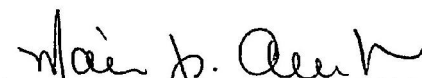
Ficha catalográfica elaborada por: Mayara Cristina Bernardino - CRB-08/9525

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM EDUCAÇÃO

Delle Cristina Pereira Pupin defendeu a dissertação "OLHARES OUTROS PARA AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E UM VIÉS FOUCAULTIANO" aprovada no Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco em 23 de agosto de 2018 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:



Prof. Dr. Carlos Roberto da Silveira
Orientador e Presidente



Prof. Dra. Márcia Aparecida Amador Mascia
Examinadora



Prof. Dr. Marcelo Vicentin
Examinador

Dedico este trabalho à minha mãe, aos meus irmãos, ao Altair e à Giovana.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por estar sempre presente na minha vida, me proporcionando oportunidades, tanto na carreira que escolhi com orgulho e amor, como na minha vida pessoal, me presenteando com a vida que tenho.

À minha família, pela compreensão nos momentos de ausência.

Aos meus amigos, pelo apoio e presença nesta fase de elaboração deste trabalho, em especial à Valeria Tartare.

À Universidade São Francisco, pelo apoio financeiro que me proporcionou na realização de um grande objetivo.

À Instituição Educacional Pesquisada, por disponibilizar os alunos, os professores e as dependências para a realização deste trabalho.

Aos alunos e professores, escolhidos com respeito e admiração para desenvolvimento da pesquisa.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Carlos Roberto da Silveira, pela orientação firme e competente na elaboração desta dissertação.

À Prof^a Dra. Márcia Aparecida Amador Mascia, pela atenção com que fui recebida nas aulas de Mestrado.

À Prof^a Ms. Maria Amélia Nader Bartholomeu, pelo apoio e aprofundamento na língua estrangeira.

Ao Programa de Pós-Graduação da USF e todos os seus professores que sempre foram atenciosos e contribuíram para meu desenvolvimento humano e pessoal.

“De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir”.

Michel Foucault

RESUMO

Esta dissertação de mestrado investiga o papel de uma “Nova Metodologia”, em especial uma determinada Metodologia Ativa em fase de implementação, em uma Instituição de Ensino Superior, localizada no estado de São Paulo, cujos sujeitos participantes são docentes e discentes dos primeiros anos do curso de Ciências Contábeis. Foram entrevistados dois professores e oito alunos que participaram de forma espontânea. No entanto, para análises foram considerados os discursos de dois alunos e dois professores. Foi investigado o que pensam os sujeitos da pesquisa, quanto à referida metodologia. Pretendeu-se também diagnosticar se tal aprendizagem ativa pode promover sob uma ótica do pensamento de Michel Foucault as características do “cuidado de si” e do “cuidado do outro”, apropriando-se desta, para um contexto de relação professor/aluno, vida/escola e ética/estética, com o intuito de identificar em que medida, tal método de ensino-aprendizagem se mostra humanizador, relacional e ético na constituição do sujeito enquanto ser de liberdade. A pesquisa possui abordagem de análise qualitativa, exploratória e interpretativa, na perspectiva foucaultiana. Foi devidamente autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade São Francisco (CEP/USF). Foi realizada uma revisão bibliográfica específica sobre o assunto em questão nas obras de Foucault e de alguns de seus estudiosos (Silvio Gallo, Alfredo Veiga-Neto, dentre outros), bem como de material produzido na área das Metodologias Ativas. A produção de Foucault em torno da ética do “cuidado de si” possibilita o levantamento de dados cujo resultado contribui para se repensar a Educação. Sob esse aspecto, foi possível apreender que os sujeitos envolvidos nesta pesquisa têm “olhares outros” a respeito da aplicação desta Nova Metodologia no ensino-aprendizagem na Educação Superior em Contabilidade. Assim, foi possível diagnosticar que escopos de cunho científico teórico e de prática, ou seja, estudos de métodos de cálculo e registro de movimentações financeiras são mais produtivos no método tradicional de ensino, no qual o professor possui um papel central no processo de ensino-aprendizagem, quer seja repassando ou gerenciando o conhecimento aos alunos, normalmente, por meio de aula expositiva.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Nova Metodologia; Ciências Contábeis; Ética e Estética; Cuidado de si e do outro.

ABSTRACT

This Master's thesis investigates the role of a "New Methodology", particularly, an Active Methodology, which is being implemented in a Higher Education Institute, located in the State of São Paulo whose participants are professors and students of the first year of the Accounting Science course. Two professors and eight students who participated spontaneously were interviewed. However, only two students' and two teachers' interviews were considered for the analyses. It was investigated what the subjects think about this methodology. It was also intended to diagnosis whether this learning can promote the characteristics of the "self-care" and the "care with the other" from Foucault's point of view, appropriating it to a context of relationship between professor/student, life/school and ethics/aesthetics with the aim to identify the extent to which this teaching/learning method is humanizing, relational and ethics in the constitution of the subject as a being of freedom. The research has a qualitative and exploratory approach, duly authorized by the Ethics and Research Committee of the Universidade São Francisco (CEP/USF). A specific bibliographical review was carried out about this subject on Foucault's works and some of his scholars (Silvio Gallo, Alfredo Veiga-Neto, among others) as well as the material being produced in the Active Methodologies. Foucault's studies about the ethics of the "self-care" allow the collecting of data whose result contributes to rethink Education. Considering this aspect, it was possible to understand that the subjects involved in this research have "other perspectives" regarding the application of these New Methodologies in teaching-learning in Accounting Science in the Higher Education. Thus, it was possible to diagnose with theoretical and practical scopes, that is, the studies of calculation and recording of financial movements, it is more productive in the traditional method of teaching in which the teacher has the main role in the learning –teaching process sharing his/her knowledge with the students usually through expository classes.

Keywords: Active Methodologies; New Methodology; Accounting Science; Ethics and Aesthetics; Self-care and care of the other.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABP – Aprendizagem Baseada em Projeto
- AD – Análise do Discurso
- AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
- CEP – Comitê de Ética e Pesquisa
- CVM – Comissão de Valores Mobiliários
- EAD – Ensino à Distância
- FEA – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
- IES – Instituição de Ensino Superior
- MA – Metodologias Ativas
- NM – Novas Metodologias
- NMI – Nova Metodologia Institucional
- PBL – Project Based Learning (Aprendizagem Baseada em Problemas)
- S/A – Sociedades Anônimas
- SPA1 – Sujeito Participante Aluno 1
- SPA2 – Sujeito Participante Aluno 2
- SPP1 – Sujeito Participante Professor 1
- SSPP2 – Sujeito Participante Professor 2
- TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
- UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
- USF – Universidade São Francisco
- USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fichas de Barro I.....	23
Figura 2 - Fichas de Barro II	23

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I – APRENDER A CONTAR COM HABILIDADE.....	21
1.1 E do Barro da Terra o Homem Criou a Contabilidade.....	21
1.2 Balanço da História da Contabilidade no Brasil.....	24
1.3 Contributos para e da Contabilidade Brasileira.....	26
CAPÍTULO II – NOVAS METODOLOGIAS DE ENSINO.....	31
2.1 Algumas Metodologias Ativas na atualidade.....	33
2.2 Metodologias Ativas no Ensino Superior.....	35
CAPÍTULO III – UM VIÉS FOUCAULTIANO.....	40
3.1 Breve Introdução às Teorizações de Michel Foucault.....	40
3.2 Cuidado de Si e Cuidado do Outro.....	45
3.2.1 A escrita de si.....	48
3.2.1.1 Os <i>hupomnêmata</i>	49
3.2.1.2 A correspondência.....	51
CAPÍTULO IV – OLHARES OUTROS E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	54
4.1 A Aplicação da Nova Metodologia Institucional na Sala de Aula no Ensino Superior em Contabilidade (Um Recorte).....	56
4.1.1 Análise das entrevistas dos Sujeitos Participantes Professores 1 e 2: “SPP1” e “SPP2”.....	57
4.1.2 Análise das entrevistas dos Sujeitos Participantes Alunos 1 e 2: “SPA1” e “SPA2”.....	63
CONSIDERAÇÕES.....	73
REFERÊNCIAS.....	79
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	82
APÊNDICE B – Roteiro da Entrevista Docente.....	84
APÊNDICE C – Roteiro da Entrevista Discente.....	85

MEMORIAL

Aquele foi, sem dúvida, o dia mais importante da minha vida até então, que daria início a um longo e desafiador caminho a ser vivenciado, trazendo sentido a minha pequena vida de garotinha de cinco anos. Naquela tarde quente de primavera, tive o prazer de acompanhar minha irmã Maria Helena à escola, que ela, por ter quatro anos a mais que eu, já cursava. Caminhamos por meia hora em chão de terra batida até chegar ao conjugado de duas salas em que funcionavam o pré-primário e as aulas de primeira à quarta série, turmas duplas – 1ª e 2ª séries; 3ª e 4ª séries – no interior de Minas Gerais, município de Alfenas. Naquele dia, deixei de brincar sozinha com minhas bonecas de cabelo de milho, para assistir à aula da professora Lurdes. Foi um dia muito especial, na escola Nicolau Coutinho¹.

Desse dia em diante, com a permissão da Dona Lurdes, por eu ser uma criança extremamente comportada, pude frequentar as aulas de 3ª série, com minha irmã, outras vezes e, naquela condição de aluna ouvinte, logo aprendi, com a ajuda da professora, a escrever meu nome e, devagarinho, outras coisas mais, pois, para não ficar sem fazer nada, comecei a copiar as coisas que eram passadas na lousa. Quando, no ano seguinte, já com seis anos, pude finalmente ser matriculada como aluna regular, fiquei realizada, totalmente dedicada aos ensinamentos das professoras, podendo ir diretamente para a primeira série e, logo, eu já estava alfabetizada.

Apesar de em casa não haver livros, minha experiência com a cartilha Caminho Suave, que ia e voltava da escola junto comigo, foi suficiente por um tempo para matar a minha sede de leitura. As tarefas de casa, passadas pela D. Liris, minha professora da 1ª série, sempre estavam prontas quando minha mãe mandava que eu as fizesse. Livro mesmo, de verdade, só fui conhecer no ano seguinte, quando uma excursão da escola nos levou a uma tarde de autógrafos na cidade de Alfenas, em que a prefeitura nos presenteou com o livro *Minha escola é sopa*, cujo autor, Márcio Almeida, graciosamente, escreveu meu nome na primeira folha.

A história triste do livro, cujo aluno ia para a escola não para aprender, mas para se alimentar, trouxe a noção de que, no meu caso, o alimento eram mesmo as palavras, os aprendizados e o convívio com os colegas e as professoras. Apesar da tristeza da história, li

¹ A escola Nicolau Coutinho é de propriedade rural, situada na comunidade de Bárbaras há mais de cem anos, no município de Alfenas, no estado de Minas Gerais. Foi fundada por um professor, de nome Nicolau Coutinho.

esse livro mais de uma vez e, hoje, relembro o fato, identifico o sofrimento do garoto relacionado, de certa forma, à situação que vivíamos em casa, logicamente guardadas as devidas proporções, pois sempre havia o que comer.

Foram quatro anos e pouco de muita alegria, satisfação pessoal, medo, esperança e Deus sempre presentes nos meus dias. Até porque, na terceira série, havia o ensino religioso, no caso, feito por uma tia minha, com a qual na verdade eu não tinha muito contato, pois ela era irmã do meu pai que, recentemente, havia se separado da minha mãe e de nós, mas que foi inteiramente pautado pela ética e cuidado que o momento exigiu. Adquiri a base das minhas crenças e do senso de responsabilidade nessa época, pois me identifiquei com esses ensinamentos, que corroboravam com a atitude das famílias da comunidade.

A alegria foi pela convivência com pessoas que se tornaram inesquecíveis para mim; amigos, alguns dos quais ainda preservo; professoras, que não mediam esforços para chegar até nós e poder nos ensinar coisas que, em alguns casos, nem elas mesmas haviam tido acesso por meio de um ensino regular; e pelo despertar do primeiro amor que, apesar de infantil, foi encantador. Eu tinha satisfação pessoal por saber que havia reconhecimento do meu esforço, nos elogios das minhas professoras, da minha mãe e dos meus irmãos. Lembro-me que, na segunda série, eu fui convidada a visitar a terceira série para dizer a tabuada para a turma em todos os seus números; eu já nem me lembrava desse fato, fui lembrada pelo meu amigo “Ti-Breu”, recentemente. Foi também nesse ano que eu ganhei um concurso de redação, cujo tema foi “pai”, por incrível que pareça.

Pena essa alegria ter sido manchada pela tristeza, uma vez que eu sabia da impossibilidade de continuar meus estudos, pelo fato de morar numa comunidade rural onde só havia até 4ª série. Na época, não havia condução que nos levasse até a cidade no horário das aulas da 5ª série em diante. Mas, não fosse isso, teria sido pela tirania de meu pai, que impediu que todos os meus irmãos mais velhos continuassem os estudos, independentemente de haver transporte. Mais que tristeza, era um medo, pior sentimento que eu pude sentir, o de chegar à quarta série e ali ter de encerrar os meus estudos, como se tudo o que eu tivesse para aprender fosse só até aquele momento, último dia de aula da quarta série do ensino primário. Mas Deus sempre foi capaz de me fazer ser forte e de me dar esperança para seguir em frente sem desistir dos meus objetivos.

Finalmente, chegou o último dia de aula da quarta série, lembro-me com muito carinho de ter recebido das professoras um presente, uma boneca de verdade, uma linda boneca que foi a primeira de poucas que tive na minha infância inteira, era um prêmio por eu

ter sido a melhor aluna desse período. Houve uma grande festa, reunindo as crianças das cinco séries da época e iniciei, aos nove anos de idade, a partir daquele dia, um período de férias frustradas de quatro anos.

Nos cinco anos que se seguiram, deixei de estudar formalmente, mas não de aprender. Com a saída de meu pai de casa, os trabalhos no sítio onde morávamos se intensificaram, com todos os meus irmãos e minha mãe precisando ir para a lavoura. Uma de minhas irmãs, que já tinha um filho, deixou o pequeno aos meus cuidados para que ela pudesse trabalhar com o restante da família. Foi um momento difícil, mas de união, uns cuidando dos outros, para que todos pudéssemos passar por aquela fase com o menor dano possível.

Como ficava o dia todo em casa por causa da nova incumbência, passei a observar o trabalho que os mais velhos, em especial as mulheres, tinham quando voltavam da lida, tendo que cuidar da casa, das roupas, das refeições, e gradualmente, sem que tivessem precisado me pedir, comecei a auxiliar também nessas tarefas.

Esse período não foi acadêmico, mas didático. Aprendi, na prática, não só a cuidar de mim, mas como me tornar útil, servindo aos outros. Obviamente, na época, não tinha essa percepção, mas, hoje, percebo o quanto foi produtivo esse momento de vida, apesar de não ter sido nada fácil. Aliás, acho que aprendemos todos, e isso ajudou a sermos a família unida que hoje somos.

O tempo passou, as coisas foram se ajeitando e, aos 14 anos, senti-me motivada pela vontade de voltar a estudar. Por causa da falta de transporte, fui viver com uma irmã e sua família em Alfenas, mudando radicalmente, mais uma vez, a minha vida. Matriculei-me sozinha no Colégio Estadual Dr. Emílio da Silveira, na quinta série do período noturno, uma vez que nessa época eu já trabalhava como apontadora de produção, com carteira assinada, numa fazenda de café que existe até hoje, Fazenda Ipanema. Acordava às quatro da manhã para estar no trabalho e começar às sete horas da manhã e, à noite, eu atravessava a cidade para chegar ao colégio.

Concluindo a quinta série, vim para Itatiba acompanhando três dos meus irmãos, em busca de uma melhor oportunidade de trabalho, sempre conciliada aos estudos. Desde então, eu nunca mais deixei de estudar. Houve uma época em que o trabalho exigia ficar até mais tarde, então eu teria que deixar o ensino médio – que mal havia iniciado – para continuar trabalhando; não pensei duas vezes, deixei o emprego.

Fui a única de sete filhos que pôde continuar os estudos, tendo a chance de encontrar, ao longo de todos esses anos, professores extraordinários na minha vivência escolar, desde os primeiros até os anos mais recentes. São eles os que me motivaram a ser professora, eu enxergo neles o que de melhor o ser humano tem para oferecer ao outro, e meu esforço têm sido nesse sentido.

Ao longo do ensino médio, consegui outras colocações no mercado de trabalho e foi possível concluí-lo. Infelizmente, não consegui ingressar em um curso superior imediatamente, passaram-se dois anos até que eu pudesse pagar por um. A escolha pelo curso de Administração foi acertada, pois já a partir da minha graduação, eu decidi ser professora, tarefa que desempenho desde o ano de 2004.

A Universidade São Francisco oferecia então na ementa, os dois últimos anos como especialização em algumas áreas, das quais optei por Finanças, o que me ajudou muito no meu trabalho na época, pois eu era Gerente Financeira de uma empresa. Além disso, o convívio com os professores, excelentes profissionais, fez com que eu atravessasse essa etapa com bastante alegria. Inclusive, foi nas aulas do professor José Sérgio Bressan que descobri que gostaria de ser professora.

Antes ainda de encarar uma sala de aula, imediatamente após o término do curso, ingressei na pós-graduação *lato sensu* em Administração e Negócios com habilitação em Finanças e Contabilidade Gerencial, que me possibilitaria lecionar alguma disciplina contemplada por essa área.

E as aulas surgiram, mais rápido do que eu esperava. Ainda sem o diploma da pós em mãos, comecei minha carreira docente no Ensino Superior, no curso de Ciências Contábeis. Desde então, circulei por diversas disciplinas em vários cursos dessa área e nunca mais parei. Hoje, sou contratada de duas universidades, às quais dedico grande parte do meu tempo, seja lecionando ou me aprimorando, para melhorar a minha condição de professora, em minha carreira docente, escolhida com muito orgulho e muito amor.

A partir da atuação nas aulas, nas disciplinas de Contabilidade, sempre procurei voltar o olhar para os alunos, com o intuito de identificar suas necessidades de aprendizado e de buscar a melhor forma de ensiná-los, pois bem sei que, para ensinar e aprender as disciplinas que envolvem práticas com números é preciso desenvolver determinadas habilidades.

No momento, minha escolha pela pós-graduação em Educação foi pelo fato de acreditar que, quando uma pessoa decide, para sua carreira, ser professor, precisa antes de

tudo estudar Educação, para estar preparado a oferecer ao outro o que de melhor existe em termos de qualidade de ensino e formação humana do sujeito. Até porque é comum encontrarmos professores cujo comportamento é o de não querer disponibilizar todo o seu cabedal de conhecimentos aos seus alunos.

Ao iniciar o mestrado em Educação, tive a oportunidade de conhecer o pensamento de Michel Foucault, através de várias obras que vão ao encontro do meu pensamento a respeito da atuação do professor. Ainda que as obras de Foucault não versem diretamente sobre Educação, elas têm contribuído e muito para a área em vários aspectos; assuntos como o saber, o poder e a ética permeiam as relações humanas como um todo e, no âmbito educacional, não poderia ser diferente.

A realização do mestrado em Educação me proporcionou dois presentes importantes. Em primeiro lugar, é uma grande realização pessoal, uma vez que dentre seis irmãos, somente eu tive a oportunidade de realizá-lo. Segundo, porque se trata de uma condição especial na minha carreira docente, pois acredito que todo aquele que se torna professor deve se aprimorar em Educação, independentemente do campo do conhecimento escolhido.

No início tive muitas dúvidas, às vezes me senti num lugar totalmente desconhecido, mas, aos poucos, esse sentimento foi se dissipando, em razão da atuação dos professores e da visível paixão pela Educação; com isso, a notável presença do “cuidado de si” e do “cuidado do outro” na relação professor/aluno me fez ver que eu estava no caminho certo e, pouco a pouco, toda a relação conceitual se fez presente na minha atividade docente.

INTRODUÇÃO

Com a revolução tecnocientífica das últimas décadas, a sociedade mudou muito e a educação teve que se adaptar às novas necessidades, adequar-se a esta nova sociedade do conhecimento, assumindo um papel importante dentro do processo de ensino-aprendizagem. Os recursos tecnológicos de comunicação e informação têm se desenvolvido rapidamente e encontram-se cada vez mais instaurados em todos os setores da vida contemporânea.

Como a ideia de que smartphones, tablets e notebooks com acesso à Internet estão presentes em nossas vidas para facilitar, muito embora se saiba que é possível ensinar e aprender sem o seu uso, as instituições de ensino têm investido cada vez mais no uso desses recursos para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Esse panorama educacional, em que a inserção das novas tecnologias ou ferramentas de ensino se torna cada vez maior, nos impõe um “olhar outro” a velozes transformações contemporâneas, como acesso à informação em tempo real, por exemplo.

Esse avanço tecnológico, presente na vivência dos alunos, faz com que as Instituições de Ensino Superior (IES) se utilizem de Novas Metodologias (NM) ou Metodologias Ativas (MA) – apresentadas detalhadamente no capítulo 2 – para uma adequação do ensino, inclusive o das Ciências Contábeis.

Ao pensarmos no processo de ensino-aprendizagem de Contabilidade para que os alunos possam desenvolver as habilidades e competências necessárias para sua atuação profissional, faz-se necessário um olhar de incentivo, de cuidado, de acolhimento e de uma convivência ética. Assim, evitando a desistência daqueles que possuem maior dificuldade em relação aos cálculos numéricos, dando-lhes a oportunidade de praticar os exercícios, desenvolvendo passo a passo cada assunto que envolve tal prática, na expectativa de que estes poderão ser retomados a cada semestre a ser vivenciado, pois a técnica contábil é dividida de forma sequencial em cada semestre do curso.

A partir da constatação desta realidade em que estou inserida, como professora nos cursos de Ciências Contábeis, e com a oportunidade de realização do mestrado, após ter cursado algumas disciplinas, os conceitos aprendidos, principalmente, os de Michel Foucault, atravessaram não somente meu corpo, mas minha alma e, vivenciando as mudanças trazidas pelas NM em uma IES do estado de São Paulo na qual leciono, voltei meu olhar para além

daquela linearidade que estava aparente: Novas Metodologias = novos resultados = aprendizagem bem sucedida.

Esta pesquisa teve como motivação investigar o papel de uma NM, em especial, dentro de uma determinada MA, no que diz respeito à relação tecnológica e às características humanas no processo de ensino-aprendizagem de Contabilidade. Possui como objetivo geral contribuir para repensar a educação de Ciências Contábeis quanto às MA, considerando juntamente com o avanço tecnológico, a questão ética na formação do profissional de Contabilidade. E, tem também como objetivo específico investigar sobre a ética do “cuidado de si” e do “cuidado do outro”, dos professores e alunos do curso de Ciências Contábeis da referida IES, à luz do pensamento foucaultiano. Esse objetivo foi operacionalizado através das seguintes perguntas: Como os sujeitos de pesquisa pensam as MA? Em que medida tal método de ensino-aprendizagem se mostra humanizador, relacional e ético na constituição do sujeito enquanto cuidado de si e cuidado do outro?

Para respondermos a essas perguntas, buscamos informações através de entrevistas com os sujeitos participantes do curso de Ciências Contábeis da instituição citada, que está em fase de experiência com a implementação de uma nova metodologia de ensino, considerada como um tipo de metodologia ativa, que compreende parte das suas aulas de maneira tradicional, nas quais o professor é o sujeito que ensina, repassando seu conhecimento aos alunos, normalmente por meio de aula expositiva, e também a utilização de tecnologia para esse aprendizado, com material produzido pelos professores e acessado pelos alunos de forma individual e presencial.

Por ser uma nova metodologia de ensino ainda em fase experimental, a referida instituição solicitou sigilo em relação à divulgação do nome, por isso escolhemos chamá-la neste trabalho de “Nova Metodologia Institucional” (NMI). Em se tratando de aprimorar o ensino, é natural que as instituições procurem se modernizar, utilizando-se, em especial, das novas tecnologias como um diferencial na prática do ensino-aprendizagem, associadas ao método já consagrado, sendo, portanto, um modelo abarcado pelas MA.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram 8 alunos maiores de 18 anos e 2 professores da Instituição de Ensino citada, no curso de Ciências Contábeis e que participaram de forma espontânea. No entanto, para efeito de análise foram considerados os discursos de dois alunos e dois professores. A escolha por esses sujeitos se deu devido ao fato de terem tido experiência nessa IES nos dois estilos de aula, ou seja, tanto em aulas tradicionais quanto em NMI.

Eles foram entrevistados e os dados foram produzidos no sentido de se saber o que pensam, quais são os “olhares outros” sobre a referida metodologia. Isso também, no intuito de procurar diagnosticar se tal metodologia foi importante e se promoveu as características do “cuidado de si” e do “cuidado do outro”, sob uma ótica do pensamento de Michel Foucault.

A pesquisa foi aprovada no dia 06/05/2017 pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP – USF) e realizada nas dependências da já referida IES, no primeiro semestre do ano de 2017 e se deu por entrevistas semiestruturadas, audiogravadas, com análise interpretativa e qualitativa numa perspectiva foucaultiana. Fizemos usos dos conceitos, em especial, o do terceiro domínio de Foucault, para abordar assuntos como: ética, técnicas de si, estética, o cuidado de si e o cuidado do outro, com o intuito de buscar entender a relação dos sujeitos frente aos métodos de ensino/aprendizagem, quanto à sua relação com o mundo e nas interações humanas no que diz respeito à ética. Lembramos que mundo é o conjunto de coisas que existem e com as quais convivemos cotidianamente².

Para desenvolvimento do texto da dissertação, a pesquisa foi dividida em quatro partes, sendo na primeira, a apresentação da Contabilidade, no que diz respeito ao aprender com habilidade. Na segunda, alguns assuntos sobre Metodologias Ativas. Na terceira parte, o pensamento de Michel Foucault através de uma breve explicação de sua teoria, mais precisamente sobre a terceira fase de sua obra, o “ser-consigo”. Por fim, na quarta parte, foi feita a análise das entrevistas desenvolvidas com os sujeitos participantes sob o viés da “escrita de si”, por se tratar da fala desses sujeitos, a partir das suas experiências cotidianas. Esta pesquisa possui relevância acadêmica, social e profissional. “Acadêmica”, pois investigou o papel das Metodologias Ativas, em especial, a de uma Nova Metodologia Institucional, em Contabilidade, de uma Instituição de Ensino Superior do estado de São Paulo, cujos participantes são alunos e professores que vivenciaram e vivenciam o método e puderam expor suas experiências. Aqui, nossa pretensão era saber se a NMI foi importante para os alunos e professores, no que se refere ao ensino/aprendizagem para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis. Juntamente com a relevância acadêmica, adentramos a esfera da relevância “Social”, pois investigamos o papel da NMI que, além do processo de ensino/aprendizagem, precisa atuar no processo humanizador, relacional e ético. Pensamento

² Mundo aqui significa “a totalidade de um campo ou mais de investigação, atividade ou relações, como quando se diz “M. físico”, “M. histórico”, “M. artístico” ou “M. dos negócios”, bem como “M. sensível” (captável pelos órgãos dos sentidos) ou “M. intelectual” (captável com instrumentos intelectuais); neste sentido, fala-se também em “M. ambiente” para indicar o conjunto das relações de um ser vivo com as coisas que o circundam ou a situação em que se encontra, mas a palavra não tem significado diferente de *ambiente* (v.)” (ABBAGNANO, 2007, p. 799).

este que nos instiga a olhar de outros modos, com “outros olhares”, pensar diferente do que se pensa, “perceber diferente do que se vê”, olhando ou refletindo, como declarou Foucault (1984, p. 15). Quanto ao “Profissional”, pensamos que esta pesquisa contribui de alguma forma para os educadores, no sentido de “repensar a educação”, quanto às esferas que surgem com as Metodologias Ativas na atualidade, quanto ao ensino-aprendizagem e quanto à ética, no sentido do “cuidado”, das técnicas de si e da estética de si.

CAPÍTULO I – APRENDER A CONTAR COM HABILIDADE

Apesar da dificuldade em determinar seu nascimento, acredita-se que a contabilidade é tão antiga quanto à própria humanidade, podendo ser considerada uma ciência desenvolvida para a catalogação, controle do patrimônio do homem e para tanto era necessário “contar com habilidade”. É sobre isso trata este capítulo, em seu subitem 1.1.

Em seguida, em 1.2, abordamos como se deu a implantação da contabilidade e desenvolvimento em solo brasileiro, mais especificamente a partir de meados de 1808, quando da chegada da Família Real Portuguesa, com a sistematização dos processos em função da renda dos Estados e dos gastos públicos. Trataremos também sobre a especialização dos profissionais responsáveis por essa contabilidade.

Finalizamos o capítulo com as contribuições advindas dessa prática e de métodos internacionais dos quais a contabilidade brasileira se apropriou durante determinado tempo e, a partir dos quais, foi possível desenvolver outros modelos que posteriormente exportamos para o mundo, sendo hoje uma área de vital importância para empresas, desde as menores empresas até grandes autarquias.

1.1 E do Barro da Terra o Homem Criou a Contabilidade

A Contabilidade é uma ciência, “ciência teórica e prática que estuda os métodos de cálculo e registro da movimentação financeira de uma firma ou empresa” (HOUAISS, 2001, p. 815), cujos primeiros passos remontam à própria história da humanidade, quando o homem precisou, de alguma forma, contar o que quer que fosse para fins de registro. Recentemente, “trabalhos arqueológicos encontraram vestígios da utilização de sistemas contábeis na pré-história, durante o período Mesolítico” (SCHMIDT; SANTOS, 2008, p. 1), entre 10.000 e 5.000 a.C., portanto, antes ainda do aparecimento da escrita, o que veio a ser o marco do fim da pré-história, por volta de 4.000 a.C. As fichas de barro encontradas nas escavações em sítios arqueológicos do Oriente Próximo entre 8.000 e 3.000 a.C. “revelaram fatos

magnânimes para a Contabilidade, colocando-a como mola propulsora da criação da escrita e da contagem abstrata” (SCHMIDT; SANTOS, 2008, p. 2).

Schmidt e Santos (2008) destacam ainda que já por volta do 3º milênio a.C., essas pequenas fichas – que variavam entre 1 e 4 centímetros, feitas de barro moldado à mão e endurecidas com calor –, funcionavam como uma espécie de nota promissória, de fácil entendimento mesmo para aqueles que não dominavam a escrita cuneiforme, pois traziam registrado o controle do produto da agricultura e da criação de animais, fruto de transações dentro da comunidade, através de sinais pictográficos cujos desenhos figurativos eram marcados no barro com o auxílio de objetos em forma de cunha. O sistema, melhorado em relação aos artefatos encontrados no Mesolítico, já contava com envelopes, também de barro, onde as fichas eram armazenadas, “sendo que cada ficha representava uma unidade de mercadoria, bem como uma dívida de uma pessoa com outra” (SCHMIDT; SANTOS, 2008, p. 5). Para um melhor entendimento, os autores apresentam um exemplo do que caracterizaria o correspondente à entrada ou saída de ativos,

A transferência de um carneiro de um pastor para outro representava a transferência de uma ficha de barro de um envelope para outro. Portanto, a entrada de uma ficha (representando um carneiro) dentro de um envelope (este envelope representando um pastor “X” ou um curral) correspondia a um crédito na conta carneiro, contra um débito na conta pastor “X”, enquanto uma eventual saída dessa mesma ficha, deste mesmo envelope, caracterizava um crédito para a conta pastor “X” e a entrada dessa ficha em outro envelope (por exemplo, para o pastor “Y”) equivale a um débito na conta pastor “Y” (SCHMIDT; SANTOS, 2008, p. 5).

Schmandt-Besserat³ (1992 apud SCHMIDT; SANTOS, p. 9, 2008) apresenta um registro de algumas fichas de barro e seus respectivos sinais pictográficos.

³ SCHMANDT-BESSERAT, D. **Before writing:** from counting to cuneiform. Austin: University of Texas Press, 1992.



















Formato da ficha de barro	Pictográfico	Tradução
		1. <u>Animais</u> : cordeiro
		carneiro
		vaca
		cachorro
		2. <u>Alimentos</u> : pão
		óleo
		doce-mel
		cerveja
		leite de cabra

Figura 1 - Fichas de Barro I



















		3. <u>Têxteis</u> : tecido
		lã
		peça de vestuário
		corda
		tapete
		4. <u>Recipiente</u> : celeiro
		5. <u>Mercadorias</u> : perfume
		metal
		pulseira-anel

Figura 2 - Fichas de Barro II

Apesar das transações não movimentarem dinheiro – cuja comprovação histórica só aconteceu por volta de 650 a.C., com a descoberta das primeiras moedas, as fichas de barro já traziam consigo elementos que representavam o registro contábil da época. Assim, foi possível perceber, nesse exemplo, as características do sistema de partidas dobradas, que só seria registrado mais ou menos 4.000 anos depois, em um capítulo do livro *Particulario de Computies et escripturis*, de 1494, do frade franciscano Luca Pacioli, permanecendo até hoje uma referência com a definição deste método e que, no Brasil, só alcançou ampla divulgação e consolidação a partir de 1880, com a publicação do *Manual Mercantil*, de Veridiano de Carvalho (SCHMIDT; SANTOS, 2008).

Gomides (2018, p. 1) apresenta de maneira bastante didática esse sistema,

O principal preceito que o método das partidas dobradas traz é que para cada débito existe um crédito correspondente e vice e versa. [...] Em suma, cada origem (passivo) deve ter uma destinação (ativo) e, para cada débito, deverá ocorrer um crédito correspondente. Em último exemplo, é possível citar a compra de estoques a prazo. Se comprei a prazo, tenho um crédito em meu passivo na conta “fornecedores” que estará aumentando o saldo do passivo já que tenho uma nova origem para o balanço. Preciso entrar com a mercadoria no ativo. Para isso, faço um débito na conta “Estoques” que irá aumentar o valor do meu ativo por meio desta conta.

1.2 Balanço da História da Contabilidade no Brasil

Segundo Schmidt e Santos (2008), no Brasil, a história da Contabilidade pode, por suas características, ser dividida em dois estágios: antes e depois de 1964. A primeira fase foi marcada pela influência das escolas italianas de pensamento contábil, cujos procedimentos recebiam interferência direta da legislação e a segunda, influenciada por autores norte-americanos através de um novo método, trazido ao Brasil pelo Prof. José da Costa Boucinhas. No entanto, independentemente da fase que compreende, os legisladores – entenda-se governo – têm uma participação constante no desenvolvimento da atividade contábil desde o início de suas manifestações, começando pelo governo provisório de D. João VI, em 1808, que determinou, através da publicação de alvará, a obrigatoriedade da aplicação do método de partidas dobradas pelos contadores gerais da Real Fazenda na escrituração mercantil.

Ainda de acordo com os autores, estudos que compreendem a Contabilidade em terras brasileiras tiveram início em 1804, com a publicação de *Princípios de economia política*, do Visconde de Cairu (José da Silva Lisboa), obra responsável pela sistematização do direito comercial e fundação dos estudos de economia política (SCHMIDT; SANTOS, 2008).

Conforme Peleias et.al. (2007, p.19-32),

Em 23.11.1808, foi criada uma cadeira de Aula Pública de Ciências Econômicas no Rio de Janeiro, atribuída a José da Silva Lisboa, Visconde de Cairu. Em 1809, foram criadas as Aulas de Comércio, por meio de Alvará de 15 de julho desse ano, iniciando-se o ensino comercial no Brasil.

Em decorrência do desenvolvimento das práticas contábeis em nível mundial na década de 40 do século XIX, ocorreu no Brasil a implementação do Código Comercial de 1850, cuja legislação “instituiu a obrigatoriedade da escrituração contábil e da elaboração anual da demonstração do balanço geral composto dos bens, direitos e obrigações das empresas comerciais” (SCHMIDT; SANTOS, 2008, p. 140). Isso ocorreu a fim de uniformizar normas e procedimentos contábeis, cujo padrão não era obrigatório até então, o que, de certa forma, havia colaborado para a experimentação de vertentes distintas no tocante à execução das atividades por parte dos contadores.

No tocante à formação para qualificação do profissional brasileiro, vários movimentos surgiram, sendo o primeiro em 1863, com o oferecimento da disciplina de Escrituração Mercantil no Instituto Comercial do Rio de Janeiro, criado em 1856. Anos depois, em 1890, a

Escola Politécnica do Rio de Janeiro oferecia a disciplina de Direito Administrativo e Contabilidade, que consolidava a tendência inicial de relacionar essas duas áreas (SCHMIDT; SANTOS, 2008).

O estado de São Paulo também se preocupou com a capacitação dos profissionais contábeis em fins do século XIX e surgiu um movimento para a criação de um curso regular que oficializasse a profissão contábil. Tratava-se de uma iniciativa do Grêmio Guarda-Livros do estado, que se consolidou no ano de 1902, com o surgimento da Escola Prática de Comércio – um equivalente, hoje, ao ensino médio profissionalizante –, que teve seus primeiros diplomas de Guarda-Livros e Perito-Contador reconhecidos através de Decreto Federal em 1905.

Muitos foram os colaboradores para esse importante marco, sendo estes, indivíduos ou pessoa jurídica, tais como: bancos, empresas, grandes proprietários de terras e indústrias, a exemplo do Conde Álvares Penteado, que regamente homenageado, desde então, figura no nome da instituição chamada Escola de Comércio Álvares Penteado a partir de 1907.

Também nesse ano, a Escola de Comércio Mackenzie College iniciou seus trabalhos, alcançando grande prestígio no cenário educacional, mas sem o mesmo peso que a Álvares Penteado para a Contabilidade (SCHMIDT; SANTOS, 2008).

Da Escola de Comércio Álvares Penteado saíram os primeiros professores de destaque na área contábil, a exemplo de Francisco D'Áuria e Frederico Hermann Júnior que, em 1919, lideraram um grupo de contabilistas que fundou o Instituto Paulista de Contabilidade, hoje Sindicato dos Contabilistas de São Paulo.

A formação de profissionais contábeis nas primeiras décadas do século XX passou a ser de grande valia, pois coincidiu com o início da prestação de contas sobre transações financeiras do Imposto de Renda, sendo o resultado do lucro contábil, a base de cálculo para as declarações (SCHMIDT; SANTOS, 2008).

Mas, mesmo sendo de grande importância para o cenário político-econômico-financeiro da época, o Contador propriamente dito, só passou a ser reconhecido como profissão regulamentada, a partir de junho de 1931, com a publicação do Decreto nº 20.158, que também organizou o ensino comercial. No entanto, apenas em 1945 foi que a Contabilidade figurou no rol de formação em nível universitário, quando da criação das faculdades de Ciências Contábeis, cinco anos após a publicação de dois Decretos-lei de

muitíssima importância: o que instituiu a primeira Lei das Sociedades por Ações (nº 2.627) e o nº 2.416, ambos de 1940, ditando normas e padrões de balanço para Estados e Municípios, o que não apenas balizou o trabalho dos contabilistas, mas obviamente, influenciou no ensino da Contabilidade nas instituições educacionais. (SCHMIDT; SANTOS, 2008, p. 142).

Em 1946, foi fundada a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo – com oferecimento do Curso de Ciências Contábeis e Atuariais –, referência até os dias de hoje no ensino da matéria e na produção de importantes trabalhos que contribuíram e contribuem no desenvolvimento da Contabilidade no nosso país. Também foi nesse ano que aconteceu a criação dos Conselhos Federal e Regionais de Contabilidade, importantes órgãos de fiscalização do exercício da profissão contábil.

1.3 Contributos para e da Contabilidade Brasileira

A Contabilidade brasileira trouxe, através de grandes pensadores, várias contribuições para o desenvolvimento da prática e da teoria contábil no Brasil, com destaque para a maneira como se tratou do assunto em períodos de inflação alta, com a chamada escola da correção monetária. Além disso, ela pode ser demarcada em dois estágios de desenvolvimentos: um antes e outro depois de 1964, sendo que a primeira fase “foi marcada por dois aspectos relevantes: a intervenção da legislação no desenvolvimento de procedimentos contábeis e a influência doutrinária das escolas italianas de pensamento contábil” (SCHMIDT; SANTOS, 2008, p. 145).

Já entre 1964 e 1976, o destaque foi para os principais nomes na pesquisa nacional e suas inovações para o sistema contábil. O primeiro deles é o Prof. José da Costa Boucinhas, que introduziu um novo método de ensino da Contabilidade, influenciado pela escola de pensamento norte-americano, sendo aprimorado em 1966, ano em que foi publicada a tese de doutoramento do Prof. Sérgio Iudícibus, intitulada *Contribuição à teoria dos ajustamentos contábeis*, apresentada ao Departamento de Contabilidade da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP), que “foi uma das primeiras grandes contribuições da Contabilidade nacional à comunidade contábil mundial”

(SCHMIDT; SANTOS, 2008, p. 146), seguida por com sua tese de livre-docência *Aspectos da avaliação de estoques a preços correntes*, de 1968, em que aprofunda as diretrizes traçadas anteriormente.

Em 1976, o ensino e a prática contábil tiveram um novo embasamento, com a publicação da Nova da Lei das Sociedades por Ações, cujo conteúdo

Procurou criar a estrutura jurídica necessária ao fortalecimento do mercado de capitais de risco no país, imprescindível à sobrevivência da empresa privada na fase atual [1976] da economia brasileira (SCHMIDT; SANTOS, 2008, p. 150).

Na esteira dessa lei, o governo federal criou a Comissão de Valores Mobiliários (CVM), que passou a ser uma autarquia do governo, cujo objetivo era o de disciplinar e fiscalizar valores mobiliários, com competência para criar normas aplicáveis às companhias S/As de capital aberto, ou seja, com ações à venda no mercado. Desse modo, todas as empresas cujas ações fossem negociáveis no mercado mobiliário, eram então fiscalizadas pela CVM.

É também desse ano a defesa da tese de livre-docência intitulada *Indicadores contábeis e financeiros de previsão de insolvência: a experiência da pequena e média empresa brasileira*, do Prof. Stephen Charles Kanitz, apresentada à Faculdade de Contabilidade e Atuária FEA-USP, trabalho que, segundo Schmidt e Santos (2008, p. 152),

Desde a sua publicação, foi um dos estudos acadêmicos mais consultados no Brasil, tanto por estudantes de Ciências Contábeis, como por Analistas de Balanços e por outros vários grupos interessados em índices de previsão de insolvência. Na sua opinião [Kanitz], é possível com o emprego de alguns índices prever a falência de uma empresa.

Outro expoente nas contribuições para a Contabilidade brasileira é o Prof. José Carlos Marion que, além das pesquisas na área com foco no Agrobusiness, especializou-se no cuidado com o sujeito aprendiz da Contabilidade, a partir da sua preocupação com a forma de ensino e aprendizagem da mesma, e partiu em busca de “um método didático no ensino da matéria e de outros instrumentos que melhor atendessem aos anseios dos estudantes” (MARION, 2015, p. 21),

Criou-se uma tradição em afirmar que aprender Contabilidade é extremamente difícil. Vários tabus foram formando-se, com o passar do tempo, ao redor do estudo dessa disciplina. Observamos, em várias ocasiões, formando em Contabilidade deixarem os bancos escolares sem dominar o mínimo necessário para um bom desempenho profissional. Há diversos casos de alunos desmotivados diante da profissão que vão abraçar, por não

estarem absorvendo adequadamente as técnicas contábeis (MARION, 2015, p. 21).

Outros tantos foram os autores a contribuir para o desenvolvimento da Contabilidade no Brasil, no entanto, houve a decisão por se apresentar neste trabalho apenas um recorte com os contributos mais marcantes.

No ano de 2005, a CVM percebeu a necessidade de igualar as normas brasileiras de Contabilidade com as normas internacionais e criou o projeto de Lei nº 11.638, que apresentava os ajustes necessários à Lei anterior, de nº 6.404/76, para que se pudesse adequar e igualar tais normas. Em 28 de dezembro de 2007, a Lei das S/A foi alterada com base na proposta do citado projeto de Lei, o que alterou, incluiu e excluiu algumas informações nas demonstrações contábeis existentes.

Das aulas de comércio da corte, em 1809, espécie de academia da época, passando pelos institutos comerciais até chegar às faculdades atuais, foi um longo e difícil caminho de aprendizado. Hoje, as funções do contabilista não se restringem ao âmbito meramente fiscal, que seria aprender contabilidade com o intuito de elaborar demonstrações financeiras para fins de atender às exigências legais do fisco. Em um mercado de economia complexa, vital para empresas, esse profissional contribui com as informações mais precisas possíveis para tomada de decisões e para atrair investidores, ganhando destaque no mercado em Auditoria, Controladoria e Atuarial.

No caso do ensino de Contabilidade em nível superior, o professor assume um papel importante no contexto de muitos cursos, principalmente no curso de Ciências Contábeis, pois o conhecimento no assunto é que vai proporcionar a base para uma competência que é fator chave para todas as organizações, a de zelar pela continuidade da empresa/instituição no mercado, através da eficiência e eficácia nas informações apresentadas, assim como na maximização dos lucros. Sendo que isso só acontece quando se tem domínio das técnicas, além de ética, responsabilidade e cuidado na atuação profissional.

Conforme Espejo, Frezatti e Martins (2015), o curso de Ciências Contábeis tem o objetivo de preparar suficientemente os estudantes para o mercado de trabalho, no sentido de enfrentar situações de mudanças no cenário do país no aspecto econômico-financeiro. Ao ser responsável pelo sucesso da gestão empresarial e por zelar pela continuidade de uma empresa no mercado, o profissional de contabilidade deve ter competências para contribuir com a

tomada de decisões e isso vai além do conhecimento técnico contábil, está relacionado a habilidades e atitudes.

Consideramos então que ensinar ciências contábeis aos alunos de graduação requer domínio, tanto técnico quanto das metodologias de ensino-aprendizagem, por parte dos professores de Contabilidade e, além disso, a responsabilidade e sensibilidade para ensinar sem causar a desistência daqueles que possuem níveis diferentes de aprendizado ou dificuldade de aprendizagem.

Em um mercado educacional de nível superior de grande concorrência e, devido aos avanços da tecnologia, as instituições oferecem aulas presenciais, à distância e mistas, podendo optar por diferentes metodologias de ensino, que vão desde aulas tradicionais a metodologias ativas de aprendizagem. Assim sendo, serão abordadas, no capítulo 2, diferentes metodologias de ensino-aprendizagem praticadas no Ensino Superior, divididas em Aula Tradicional – na qual o aluno é mais paciente do que agente – e Aula Participativa – em que ocorre o processo inverso. No caso desta dissertação, em especial, no ensino de Contabilidade.

Conforme Borges e Alencar (2014 p. 127-128),

O Ensino Superior é desafiador, pois precisa ser inventado ou reinventado diariamente. E educação é considerar que o mundo social faz parte do cotidiano e, portanto, está presente na vida do acadêmico. Nenhum conteúdo é tão completo a ponto de ignorar as transformações que ocorrem diariamente na sociedade.

Levando-se em consideração que, há uns 40 anos, se vive numa era da informação, “matéria-prima que está na base do conhecimento e da comunicação entre as pessoas” (COUTINHO; LISBÔA, 2011, p. 5) e mais recentemente do conhecimento, ou seja, “estratos no desenvolvimento de uma nova sociedade globalizada a que todos podem aceder para utilizar e partilhar informação de forma individual ou em comunidades” (COUTINHO; LISBÔA, 2011, p. 6), em que a maioria das pessoas tem acesso a uma infinidade de informações, devido ao avanço das tecnologias de informação e comunicação, foi possível o surgimento de Novas Metodologias de Ensino-Aprendizagem, em especial as Metodologias Ativas, apoiadas no ferramental tecnológico proporcionado pelo mundo digital e na capacidade dos alunos de interação com esses mecanismos para a efetiva construção do conhecimento e desenvolvimento de competências.

Conforme Valente, Almeida e Geraldini (2017, p. 458-459),

Destaca-se como um dos desafios à educação o repensar sobre novas propostas educativas que superem a instrução ditada pelo livro didático, centrada no dizer do professor e na passividade do aluno. É importante considerar as práticas sociais inerentes à cultura digital, marcadas pela participação, criação, invenção, abertura dos limites espaciais e temporais da sala de aula e dos espaços formais de educação, integrando distintos espaços de produção do saber, contextos e culturas, acontecimentos do cotidiano e conhecimentos de distintas naturezas. A exploração dessas características e marcas demanda reconsiderar o currículo e as metodologias que colocam o aluno no centro do processo educativo e focam a aprendizagem ativa.

No entanto, é importante identificar até que ponto as instituições de Ensino Superior, seus professores e alunos têm-se adaptado a essas mudanças, sem deixar de lado a questão ética, em especial, no ensino da Contabilidade.

A seguir veremos algumas dessas Novas Metodologias que surgem com as Metodologias Ativas, passíveis de inserção no contexto escolar e acadêmico, tidas como elemento fundamental para o ensino no século XXI.

CAPÍTULO II – NOVAS METODOLOGIAS DE ENSINO

Com a velocidade do desenvolvimento tecnológico, com a globalização que rompeu barreiras geográficas, com a tecnologia da comunicação e a busca do aluno pelo aprendizado agradável, satisfatório, interessante e motivador, os tempos atuais têm exigido das instituições de ensino superior, cada vez mais, o desenvolvimento de novas metodologias de ensino. Cabe ressaltar que isso acontece, principalmente, nas universidades particulares, confessionais e privadas, que investem na implementação de novas tecnologias, diante do mercado competitivo.

O papel do professor e da instituição são fatores fundamentais na formação do aluno, pois procuram identificar novos meios para atrair a atenção deste aluno no aprendizado de cada curso superior oferecido e de cada disciplina desenvolvida. Na busca por adequar as Metodologias Ativas ao processo de ensino-aprendizagem, surgem metodologias cujo nome, de acordo com as mais recentes publicações, assemelha-se com o termo Novas Metodologias. No entanto, Valente, Almeida e Geraldini (2017, p. 464) diferenciam o termo metodologia do termo aprendizagem.

Durante as discussões [sobre se a terminologia mais adequada — metodologia ou aprendizagem ativa — e as diferentes estratégias discutidas na literatura que, em geral, deixam de lado situações que também poderiam ser caracterizadas como metodologias ativas], foi possível esclarecer que o termo “aprendizagem ativa” trata-se de uma redundância, em vista do que se conhece hoje sobre o processo de aprendizagem, especialmente sobre o funcionamento do cérebro. Independentemente de como se entende a aprendizagem, ela acontece em função da ação do sujeito, em interação com o meio. Quer ela se restrinja à memorização de informação, quer seja mais complexa, envolvendo a construção de conhecimento, o aprendiz tem que ser ativo, realizando atividades mentais, para que essa aprendizagem aconteça. Assim, não é possível entender que um indivíduo aprenda alguma coisa sem ser ativo. Nesse sentido, o termo “metodologias ativas” parece ser mais adequado para caracterizar situações criadas pelo professor com a intenção de que o aprendiz tenha um papel mais ativo no seu processo de ensino e aprendizagem.

Para esta dissertação, utilizamos os termos Novas Metodologias (NM)⁴, Metodologias Ativas (MA) e Nova Metodologia Institucional (NMI)⁵. Já para Valente, Almeida e Geraldini (2017), os termos Nova Metodologia e Metodologias Ativas são similares no que diz respeito

⁴ NM e MA: métodos de ensino que colocam o aluno como protagonista no processo de aprendizagem.

⁵ NMI: Como já foi escrito anteriormente, trata-se de uma nova metodologia de ensino ainda em fase experimental, em sigilo quanto à divulgação de seu nome, e que escolhemos chamá-la nesta pesquisa de “Nova Metodologia Institucional” (NMI). Portanto, uma metodologia ativa que compreende parte das aulas ministradas pelo professor e parte em que o aluno acessa o material padronizado em plataforma digital.

às situações em que, mesmo em aulas cuja metodologia é tradicional, há a possibilidade de uma aprendizagem ativa, pois tomamos como referência a adoção de novos modelos de configuração para as aulas (sala de aula invertida, aprendizagem baseada em problemas) e a inserção do uso das tecnologias digitais como sendo o referencial para a utilização do termo: Novas Metodologias ou Metodologias Ativas.

Carvalho e Ching (2016, p. 5) acrescentam que há quem aponte para esse movimento de trabalhar juntos, professor e aluno, como um movimento em que se instaura um novo papel para ambos, sendo o do aluno, o de participar ativamente na construção do seu conhecimento, ou seja, deixando de receber passivamente as informações que, por sua vez, eram repassadas pelo professor, até então o principal repositório educacional. Nesse caso, a função deste também deixa de ser a que era, tornando-se o professor um facilitador ou mediador de aprendizagem.

Em contrapartida, quando se fala em tecnologia na educação e com relação à discussão suscitada sobre o papel do professor como mediador do conhecimento, Larrosa (2018)⁶ discorda,

O professor não é um mediador. Existe um invento muito prodigioso que é a sala de aula. Uma sala de porta fechada, onde se reúnem várias pessoas e um professor, juntos, de corpo presente. A sala de aula é um espaço tridimensional, onde as pessoas estão reunidas ao redor de algo que é uma matéria de estudo. Na escola, as pessoas não estão interessadas umas pelas outras, se estão ali é porque estão interessadas pela mesma coisa, que é pelo mundo, pela matéria de estudo. Então o que acontece quando a sala de aula tem tecnologia? Ela se converte em um “entorno de aprendizagem”, como se gosta de dizer agora. Esse caráter tridimensional desaparece e esse caráter “comunista” desaparece e cada um está conectado ao conhecimento de uma forma privada e particular. Mas aí a sala de aula desaparece e cada vez mais. Não é mais um espaço tridimensional, é um espaço bidimensional, como é a tela. Minha ideia é a de que cada vez mais nos relacionamos com o mundo por meio da tela, por meio do mundo bidimensional, que não tem profundidade. Quando a sala de aula se converte em um centro de conexões, esse lugar onde cada um se conecta com algo, essa dimensão do que havia de comunitário desaparece. Eu não sou contra as tecnologias, mas me parece que as tecnologias são interessantes e educativas se usadas para construir o que é comum. E se são usadas como maneiras particulares e privadas de relacionar-se com o conhecimento já não são educativas, são outra coisa.

⁶ Entrevista concedida em 3 de maio de 2013, por Jorge Larrosa Baldía à Camila Ploennes, subeditora da Revista Educação. No entanto, como o acesso ao documento foi obtido eletronicamente, consta o ano de acesso ao documento e, nas referências, a chamada pelo nome da entrevistadora.

Portanto, quando se restringe o tempo em que professor e alunos se reúnem de modo a estudar um determinado assunto, no caso a Contabilidade, pode-se estar retirando um momento precioso de troca, que favorece o aparecimento de dúvidas e questões que são importantes para o estudante.

2.1 Algumas Metodologias Ativas na atualidade

Neste trabalho, optou-se por apresentar a definição de apenas algumas das principais Metodologias Ativas de ensino-aprendizagem atuais, para que se tenha uma ideia de como é o funcionamento de uma sala de aula que escolha uma delas neste campo de Novas Metodologias. Embora tenhamos-nos apoiado em Carvalho e Ching (2016), muitos são os autores que descrevem em que consiste cada uma delas com pequenos acréscimos ou modificações, a exemplo de Vendrame e Vendrame (2014) e de Bacich e Moran (2018). A Aprendizagem pelos Pares – do inglês *PeerInstruction* – é uma das Metodologias Ativas de ensino-aprendizagem disponível hoje, que consiste em utilizar a tecnologia para a atividade de leitura prévia de conteúdos que serão necessários posteriormente, quando da interação entre os alunos em sala de aula. É, então, que os mesmos se darão conta da importância de responsabilizar-se pelo próprio aprendizado, pois caso não tenham realizado a atividade de preparação para a interação com os pares, estarão em defasagem no processo enquanto aprendizes ativos.

Já quando as atividades desenvolvidas têm vistas à solução de um problema por parte dos alunos, a Metodologia Ativa referente recebe o nome de *Project Based Learning (PBL)* ou Aprendizagem Baseada em Projeto (ABP). Os alunos têm a responsabilidade de produzir um trabalho final sintetizando os conteúdos mobilizados no decorrer do desenvolvimento das atividades, exigindo um compromisso efetivo da sua parte.

No caso da Metodologia Ativa que recebe o nome de Problematização, o ensino-aprendizagem deve ser proporcionado pela observação da realidade, que então vai suscitar uma problematização por parte do grupo, professor e alunos. Na sequência, cabe aos últimos o levantamento de hipóteses e/ou possíveis explicações a respeito do problema em questão, sendo do professor a responsabilidade pela apresentação das teorias necessárias como suporte teórico para pesquisa e confrontação das hipóteses.

O modelo de Classe Invertida, do inglês *Flip Class*, utiliza os recursos tecnológicos, por exemplo, qualquer equipamento que propicie o acesso à Internet, para busca de informações fora da sala de aula para então, presencialmente, o aluno ser capaz de reproduzir esse conhecimento quando se junta aos pares e ao professor presencialmente.

Por fim, a Aprendizagem Híbrida, mais uma das Metodologias Ativas, na qual acontece uma mistura, como o próprio termo aponta, do Ensino a Distância com o Ensino Presencial. Virtualmente, o aluno pode desenvolver as atividades e, presencialmente, acontece uma troca de experiências no grupo sob o olhar atento do professor na condução dos debates.

Portanto, espera-se dos estudantes de graduação que eles sejam corresponsáveis pelo seu aprendizado. O professor é aquele que conduz a aula e tem o papel de estimular e incentivar a reflexão crítica. Porém, o próprio aluno é quem gerencia sua evolução nesse processo, tornando-se um autoaprendiz, conforme encontramos em Bacich e Moran (2018, p.4),

Dois conceitos são especialmente poderosos para a aprendizagem hoje: aprendizagem ativa e aprendizagem híbrida. As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com a orientação do professor; a aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo.

Os autores ainda se referem a esses modelos de aprendizagem como facilitadores para o momento atual e para seus aprendizes, pois vivemos em um mundo conectado que possibilita muitas combinações de forma bastante flexível (BACICH; MORAN, 2018, p.4).

Sobre a tendência do ensino híbrido, Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 13) explicam:

O ensino híbrido segue uma tendência de mudança que ocorreu em praticamente todos os serviços e processos de produção de bens que incorporaram os recursos das tecnologias digitais. Nesse sentido, tem de ser entendido não como mais um modismo que cai de paraquedas na educação, mas como algo que veio para ficar.

Para Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 27) “a Educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos”. Porém, hoje esse sistema é mais perceptível, através da mobilidade e conectividade tornou-se amplo, profundo, aberto e criativo, o que oportuniza ensinar e aprender de várias formas e em todos os momentos.

2.2 Metodologias Ativas no Ensino Superior

Existe um grande desafio por parte dos docentes em adequar-se ao método mais viável para se conseguir ensinar. Tornou-se uma preocupação identificar qual a melhor metodologia de ensino para os mesmos. Conforme Martins e Malpartida (2015, p. 17), “temos constatado um movimento no ensino de graduação no sentido de inovação de ações de ensino e aprendizagem, decorrentes de propostas pedagógicas inovadoras, nos cursos de graduação”.

É esperado que em pleno século XXI, as instituições de ensino superior queiram se adaptar aos novos tempos no sentido de inovações tecnológicas aplicadas às aulas para um aprimoramento no seu processo educativo. Nesse caso, as Novas Metodologias vêm ao encontro desse anseio, porém é necessária uma preparação para que os atores nesse processo – gestores, docentes e discentes – se apropriem gradualmente das técnicas envolvidas. Além disso, Martins e Malpartida (2015, p. 17) explicam que,

Estas [instituições de ensino], embora bastante avançadas em seus documentos curriculares, enfrentam o principal desafio: efetivar em atos as promessas ali contidas. Isto porque, nas várias áreas do ensino de graduação, nem sempre encontramos atuando como docentes pessoas que puderam se preparar sistematicamente para exercer esta profissão tão desafiante, que exige mediar o conhecimento científico necessário à formação profissional, com os dados da realidade e com o funcionamento cerebral e a capacidade de abstração e volição do estudante universitário, superando formas seculares de transmissão da informação na universidade.

Esse desafio é ainda maior, pois não basta escolher diferentes metodologias, é preciso conhecer os alunos e suas necessidades, assim como despertar a vontade de aprender nas pessoas que estão o tempo todo conectadas com os meios digitais. Os alunos recebem informações de todos os tipos e precisam de orientação e instrução para que possam transformar tais informações em conhecimento aplicável na construção do seu aprendizado.

Para Carvalho e Ching (2016, p. 6) “a aprendizagem é um processo de construção e apropriação de saberes cotidianos geradores de transformações permanentes ou relativamente permanentes no aprendiz”. Nesse sentido, o aluno se apropria de novos saberes e posteriormente irá aplicar o que aprendeu no seu dia a dia e, quando ele percebe que

realmente aprendeu, se sente competente e tem vontade de aprender mais, se tornando responsável pelo seu crescimento, desenvolvimento e construção do seu próprio conhecimento. O professor, por sua vez, não pode deixar passar isso despercebido devendo explorar a construção de novos conhecimentos.

Carvalho e Ching (2016, p. 4) explicam que

Cada aluno é um mundo para o professor conhecer e, se quiser realmente ser o interlocutor desta aprendizagem, precisará entender que cada um aprende de uma forma e em um ritmo diferente. Como então conseguir ensinar a mesma coisa para pessoas tão diferentes, e mais do que isso, despertar a vontade delas aprenderem? Porque não basta apenas utilizar metodologias de ensino diversificadas, é necessário que quem esteja na outra ponta, o aluno, tenha o desejo de aprender aquilo que se tem a proposta de ensinar.

Desse modo, os pesquisadores da área da Educação têm buscado criar, inovar e adaptar, testando novas metodologias de ensino em sala de aula, no sentido de contribuir para o bom desempenho do ensino e aprendizagem. Algumas dessas novas metodologias têm apresentado resultado favorável, permitindo melhorar a construção do conhecimento dos alunos. Outras, porém, apresentam falhas, devido a fatores que influenciaram no processo de ensino e aprendizagem. Lembrando que para algumas metodologias é necessário espaço adequado e adaptação tecnológica para obter bom resultado, uma vez que nem todas as Faculdades e Universidades possuem espaços assim.

No caso de resultados positivos, de acordo com Cittadin et al. (2015, p. 12)

A pesquisa experimental realizada no Curso de Ciências Contábeis da [Universidade do Extremo Sul Catarinense] Unesc, na disciplina de Contabilidade e Análise de Custos, demonstrou na percepção docente que o uso de metodologias ativas trouxe contribuições positivas para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que os estudantes envolvidos nessa experiência mostraram interesse pela construção do conhecimento por meio da leitura, aplicação e discussão de conceitos ainda não trabalhados em sala de aula.

No sentido oposto, um estudo de Krüger e Ensslin (2013, p.219), cujo escopo era o de “identificar a contribuição do método tradicional e do método construtivista de ensino no processo de aprendizado do aluno, a partir da percepção dos acadêmicos que cursaram a disciplina Contabilidade III”, no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina, concluiu que,

Os alunos preferem que o professor seja o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, repassando as informações da disciplina aos alunos e estes, por sua vez, preferem ser sujeitos passivos e obter conhecimento a

partir da exposição do professor. Cabe ressaltar que não é nula a receptividade de metodologias construtivistas de ensino por parte dos alunos, porém, atribuem menor importância e contribuição a estas metodologias para auxiliar no aprendizado e geração de conhecimento. Dentre as novas metodologias, é necessário estar atento para a aceitação e adaptação do aluno, onde o foco é fazer com que ele saia do estado passivo para o ativo, tornando-se o principal responsável pela construção do seu conhecimento.

Com isso, as instituições de ensino superior têm sido levadas a desenvolver Novas Metodologias utilizando-se de meios tecnológicos que, no entanto, não são suficientes para promover o aprendizado e o encantamento do aluno. Pensamos que esse ensino-aprendizagem deve também levar em consideração a proximidade, a ética, a estética, o cuidado de si e do outro e também quanto à arte de ensinar. Lembrando que existem fatores que encantam o aluno que vão além da tecnologia, como por exemplo, o prazer demonstrado pelo professor em ensinar, sendo que o ponto mais importante da relação entre o professor e o aluno está na satisfação do aluno em sair da sala de aula tendo se sentido capaz de entender um determinado assunto.

Acredito que existe uma dificuldade na aprendizagem por parte dos alunos no que diz respeito aos assuntos que envolvem contabilidade e finanças, devido a sua complexidade, bem como à distância que existe, às vezes, entre o docente e o aluno na mediação deste ensino-aprendizagem, mesmo que em sala de aula. Assim como todas as disciplinas que envolvem números, as disciplinas da Contabilidade requerem grande capacidade do professor de conseguir ensinar ao aluno da melhor forma, fazendo com que este consiga compreender os assuntos, acompanhando o passo a passo do desenvolvimento de exercícios que compreendam números, percebendo a sua utilidade.

Para Carvalho e Ching (2016, p. 8),

Um processo de ensino-aprendizagem só se completa se a relação professor-aluno-conhecimento for virtuosa. O professor precisa estar motivado para ensinar o que sabe e construir junto com o aluno novos conhecimentos, e o aluno precisa ter o desejo de aprender, caso contrário, o ciclo não se completa e, conseqüentemente, não haverá o resultado da aprendizagem. Desta forma, não é somente o professor que terá que se adaptar às novas metodologias de ensino, mas também o aluno, pois cada um tem o seu papel e sua porcentagem de responsabilidade sobre o processo e os resultados da aprendizagem dentro e fora da sala de aula.

Todavia, é importante que seja analisado com cuidado o processo de mudança, lembrando que há tempos utilizamos as aulas tradicionais e que não será em curto espaço de

tempo que todos estaremos adaptados às novas metodologias de ensino-aprendizagem. Precisamos conhecê-las e colocá-las em prática para saber se teremos bons resultados ou não.

Em se tratando de Novas Metodologias, é preciso adequar o conteúdo das disciplinas às novas práticas de aula. Aquilo que antes eram exercícios para que o aluno pudesse praticar em casa para aprender, hoje, deve ser apresentado de outra forma, de uma forma mais atraente, eficaz e prazerosa para esse aluno no contexto de sala de aula.

Frente às necessidades do mundo moderno, o ensino tem se utilizado das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), devido ao acesso massivo à Internet – que é uma criação cultural e que atrai a atenção do aluno a todo momento –, e o professor, por sua vez, precisa desenvolver conhecimentos e novas habilidades quanto à utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), para mediar o processo de ensino-aprendizagem, pois conta com o apoio de plataformas digitais no preparo e aplicação das aulas, bem como no sistema de avaliação das atividades dos alunos.

Ressaltando que a questão metodológica, por ser o foco da ação docente e por ser um desafio comum a todos que exercem a função mediadora entre a ciência, a realidade e a aprendizagem dos estudantes universitários, merece um olhar atento e investigativo em relação às Novas Metodologias ao se repensar a educação, em especial, no tocante ao ensino da Contabilidade.

Conforme Martins e Malpartida (2015, p.18),

O ensinar é um ato profissional, efetivado por aqueles que professam e exercem a docência, socializando o conhecimento, atuando como mediadores entre o cérebro do estudante e os desafios próprios à área e fase do curso na qual atuam, visando à construção processual do perfil profissiográfico com o qual o curso se comprometeu.

Pupin e Silveira (2017, p. 490) acrescentam que, às vezes, a vergonha não permite ao aluno o questionamento ou a expressão da dúvida e que é necessária uma correção da postura de ambos, professor e aluno, para a resolução desse problema.

O aluno precisa ser visto como ‘o outro’, o *alter*, ele deve se sentir e fazer parte do importante processo de ensino e aprendizagem. E ainda que [...] o educador, por sua vez, precisa se preocupar com o cuidado de si (*epiméleia heautoú*), já que isso é condição essencial para então cuidar do outro (PUPIN; SILVEIRA, 2017, p. 490).

Este assunto é apresentado e desenvolvido sob a ótica do pensamento foucaultiano, já no próximo capítulo. Segundo Veiga-Neto (2016, p. 11), para quem trabalha no campo da

Educação, é difícil superestimar a contribuição que a perspectiva foucaultiana pode trazer para o entendimento das relações entre a escola e a sociedade, entre a Pedagogia e a subjetividade moderna.

Para Silvio Gallo (2004, p.80), na relação do pensamento de Foucault com a Educação é possível repensá-la através da filosofia da educação. Para ele, a Filosofia e a Educação sempre andaram juntas, sendo que isso fica evidenciado na palavra grega *Paideia* e na alemã *Bildung*, sobre a construção de si mesmo. No mundo moderno, a Filosofia se distanciou da Educação, porém é importante buscar na primeira a fundamentação para se repensar a segunda.

Sendo que, para Veiga-Neto (2016, p. 11), o que importa mesmo é, junto com Foucault, tentarmos encontrar algumas respostas para a famosa questão nietzschiana – o que estão (os outros) e estamos (nós) fazendo de nós mesmos? –, para, a partir daí, nos lançarmos adiante para novas perguntas, num processo infinito, cujo motor é a busca de uma existência diferente para nós mesmos e, se possível, uma existência melhor.

A seguir serão abordados os assuntos que dizem respeito ao “ser-poder” e principalmente ao “ser-consigo”, fazendo uso do pensamento foucaultiano para analisar a fala dos sujeitos participantes desta pesquisa.

CAPÍTULO III – UM VIÉS FOUCAULTIANO

Aqui pensamos em mirar o nosso olhar para as margens do pensamento de Michael Foucault sobre o “cuidado de si” e o “cuidado do outro” na relação professor/aluno, vida/escola e ética/estética, com o intuito de identificar em que medida a NMI pode contribuir para o ensino-aprendizagem e para a construção da subjetividade num movimento humanizador, relacional e ético.

Na apresentação de Michel Foucault no livro *A Coragem da Verdade* encontra-se uma breve biografia do francês nascido em Poitiers a 15 de outubro de 1926, que ingressou na École Normale Supérieure aos 20 anos, onde conheceu e manteve contato com grandes pensadores, entre eles Pierre Bourdieu, Jean-Paul Sartre, Paul Veyne. Apenas três anos depois, Foucault concluiu sua licenciatura em Psicologia e recebeu seu diploma em Estudos Superiores de Filosofia, com uma tese sobre Hegel, sob a orientação de Jean Hyppolite. Apesar do comportamento da sua época, Foucault criou suas próprias técnicas de análise, algumas das quais serão abordadas neste trabalho. Morreu em 25 de junho de 1984, deixando um rico legado em possibilidade de se fazer uso das suas reflexões, no sentido de pensar de modo diferente.

Em relação a questões de cunho mais pessoal, Strathern (2011) acrescenta que Foucault nasceu em uma família abastada cujo pai, Paul, era médico e esperava que o filho também seguisse a mesma carreira. Mesmo tendo frequentado os melhores colégios, o jovem não se adequava aos padrões, tendo passado por momentos de automutilação e pensamento suicida, a ponto de ser internado para tratamento, quando descobriu que grande parte de sua angústia vinha do fato de ter que reprimir sua homossexualidade, questão essa que, posteriormente, ele foi gradualmente assumindo, ao morar fora do país por alguns períodos e ao se estabelecer na academia francesa.

3.1 Breve Introdução às Teorizações de Michel Foucault

Para Gallo e Aspis (2015), Michel Foucault foi bastante polêmico e complexo em suas ideias, pois suas pesquisas apresentam um pensamento transversal, que vai da Filosofia à Psicologia, passando pela Sociologia, o Direito e, principalmente, pela História. Talvez por toda essa influência e complexidade, seu trabalho tenha sido classificado em três fases: a da Arqueologia, a da Genealogia e a da Ética. Para muitos filósofos e pesquisadores das teorizações foucaultianas, essas três fases apresentam assuntos distintos; no entanto, para o próprio Foucault, essa controvérsia não existiria, pois seu estudo é sempre a problematização em torno do sujeito, no caso, o sujeito e o saber, o sujeito e o poder e o sujeito consigo mesmo, que fazem parte de um todo que se complementa.

A partir dos questionamentos levantados por Nietzsche em relação a fazer da história material de estudo para melhorar o presente, Foucault tem seu interesse despertado enquanto uma espécie de historiador-filósofo, na busca de escavar na história das instituições ou dos modos de viver da sociedade, descobertas que pudessem servir de lição para mudarmos o nosso presente.

Na primeira fase de suas pesquisas, denominada *Arqueologia do saber*, Foucault desenvolveu um método arqueológico de pensamento, ou seja, o estudo do “ser-saber”, uma das primeiras preocupações de Foucault, que envolveu a educação e que tratou da construção de saberes e não de conhecimento, pois a partir da multiplicidade de coisas que já se traz como bagagem é que o sujeito deve se envolver na produção do conhecimento e não o conhecimento vir ao encontro do sujeito como algo dado, acabado.

Na segunda fase, seu tema passou a ser a genealogia das relações de poder e, segundo Veiga-Neto e Saraiva (2011), Foucault se envolveu na compreensão da modernidade, que se inicia a partir do momento em que se abre espaço para que a própria humanidade seja um objeto de estudo científico, ou seja, a humanidade começou a ser estudada como um sujeito histórico. Ele também se interessou pela compreensão de como nos tornamos sujeitos no interior das relações de poder. Como resultado dessa pesquisa, temos estudos históricos, sociológicos e pedagógicos sobre a educação na modernidade e na contemporaneidade.

Explica, ainda, Veiga-Neto (2016, p.15-16), “foi Foucault aquele que melhor nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos quatro séculos, para fabricar a Modernidade e o assim chamado *sujeito moderno*”.

A parte final da sua produção foi dedicada a pensar sobre as questões suscitadas em torno da ética, ao se voltar à Antiguidade Grega e Romana, através do estudo da história da

sexualidade, para encontrar toda uma outra maneira de se viver e de tematizar a vida. Foucault se deparou com um período em que houve uma preocupação dos filósofos estoicos com o “cuidado de si”, não só com o corpo, mas também com a mente e o espírito, o que os levava a um comprometimento e responsabilidade em construir sua própria personalidade, em que o mais importante era o “ser” e não o “ter”. Segundo Veiga-Neto (2016, p. 83), “Foucault descreve e problematiza, entre várias coisas, as técnicas antigas que se estabelecem não apenas entre o discípulo e o mestre, como também aquelas em que cada um se relaciona consigo mesmo”.

Para Foucault (2017, p.58),

Nesse lento desenvolvimento da arte de viver sob o signo do cuidado de si, os dois primeiros séculos da época imperial podem ser considerados o ápice de uma curva: uma espécie de idade de ouro na cultura de si, tendo subentendido, evidentemente, que esse fenômeno só concerne aos grupos sociais, bem limitados em número, que eram portadores de cultura e para os quais uma *techne tou biou* podia ter um sentido e uma realidade.

Em Strathern (2011, p. 6), encontramos saber e poder “intrinsecamente relacionados” e amalgamados por Foucault como “saber/poder”, sendo este o tema central de sua filosofia. Para tanto, os assuntos abordados pelo filósofo vão da loucura à sexualidade, da disciplina à punição, cujas histórias foram essenciais para a sua argumentação. Além disso, seu método de pesquisa era extremamente minucioso, recorrendo diretamente aos documentos originais do período investigado, vasculhando o modo de vida na sociedade e suas estruturas de poder.

Gallo e Aspis (2015) ressaltam que o diferencial acrescentado pelas pesquisas foucaultianas é o de mostrar um conceito de sujeito que é construído historicamente, ou seja, o sujeito “não está sempre presente em qualquer época e em qualquer lugar”, não existe um sujeito que precisa ser educado, moldado, lapidado, que é o conceito clássico de sujeito para a Educação, ou seja, não existe “o” aluno, nem existe “o” professor, eles estão em construção, um apoiando-se no outro ao longo do tempo e tendo a educação como ferramenta.

Segundo Veiga-Neto (2016, p.15-16),

Foi com base em Foucault que se pôde compreender a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí circulam com os saberes que a enformam e aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não. Por isso, é no estudo da obra do filósofo que se pode buscar algumas maneiras produtivas de pensar o presente, bem como novas e poderosas ferramentas para tentar mudar o que se considera ser preciso mudar.

Por outro lado, o autor ressalta que não se deve “procurar no pensamento foucaultiano um suposto grande remédio, seja para a Educação, seja para o mundo”, mas que seu legado não deixa de ser um enorme estímulo para os pesquisadores que nele se debruçam em busca de ferramentas para explicar as formas de subjetivação a que estamos expostos na modernidade: “[...] Foucault nos traz detalhados estudos históricos com os quais e a partir dos quais ele constrói variadas ferramentas analíticas que podemos usar em nossas próprias pesquisas e nossas práticas sociais e educacionais” (VEIGA-NETO, 2016, p. 16).

Ao escolhermos esse referencial teórico, não procuramos uma resposta pronta, um “modelo ideal”, para o sentido das Novas Metodologias no ensino de Contabilidade, mas tentamos olhar de outros modos, juntamente com o pensamento de Foucault, para perscrutar, na relação do cuidado de si e do outro, outras formas que possam contribuir para se repensar as Novas Metodologias nesse contexto. De acordo com Veiga-Neto (2016, p.19),

Assim, se quisermos adotar uma perspectiva foucaultiana, não devemos partir de conceitos, nem devemos nos preocupar em chegar a conceitos estáveis e seguros em nossas pesquisas [...]. Muito mais interessante e produtivo é perguntarmos e examinarmos como as coisas funcionam e acontecem e ensaiarmos alternativas para que elas venham a funcionar e acontecer de outras maneiras.

Sendo assim, a escolha por Foucault se deve ao fato de que é desejável saber como, e até onde, é possível pensar diferente. Se não fosse por isso, seria um equívoco escolhê-lo. Portanto, esta pesquisa selecionou, do filósofo, a sua contribuição no trabalho do “ser-poder”, mas principalmente do “ser-consigo”, por conta da análise da fala dos sujeitos participantes do estudo.

Conforme Veiga-Neto (2016, p.21),

[...] Seja como for, o que me parece importante é averiguar se as ferramentas da *arqueologia*, da *genealogia* e das *tecnologias do eu* – que Foucault tomou emprestado de Nietzsche e desenvolveu em suas próprias pesquisas – são de fato adequadas e úteis para aquilo que pretendemos fazer em nossas investigações e interrogações.

É importante ressaltar que, ao nos apoiarmos em Foucault, é preciso ter cuidado para não apresentar um sentido equivocado do seu pensamento e trabalho. Outro aspecto importante para Foucault é questionar sempre, a tudo, a todos e a si mesmo, além de questionar-se sobre a própria existência.

De acordo com Veiga-Neto (2016, p.24-25-26),

A crítica foucaultiana é uma *crítica da crítica*, que está sempre pronta a se voltar contra si mesma para perguntar sobre as condições de possibilidade de sua existência, sobre as condições de sua própria racionalidade. [...] a crítica foucaultiana não se amarra senão em suportes, sempre na superfície da história; são suportes provisórios, contingentes, mutáveis, como assim é a própria história. [...] Fugidia, como uma potência do pensamento que nos faculta filosofar e problematizar infinita e indefinidamente, essa crítica tem sempre presente que nenhuma questão tem resposta definida, definitiva e acabada e que até mesmo forçar respostas não é o melhor caminho.

De acordo com o pensamento de Foucault, buscar uma filosofia crítica, que não determina as condições e os limites de um conhecimento do objeto, mas sim as condições e as possibilidades de transformação do sujeito, consiste em refletir sobre a importância que se atribui ao cuidado de si e o cuidado do outro na formação desse sujeito. Segundo Foucault (2017, p.69),

acontece também de o jogo entre os cuidados de si e a ajuda do outro inserir-se em relações preexistentes às quais ele dá uma nova coloração e um calor maior. O cuidado de si – ou os cuidados que se tem com o cuidado que os outros devem ter consigo mesmo – aparece então como uma intensificação das relações sociais.

E a questão que agora se apresenta é se esse cuidado de si e do outro está sendo levado em conta no que diz respeito à aplicação de Novas Metodologias de Ensino. Além disso, a constituição do sujeito de hoje é atravessada pelas tecnologias digitais e, de acordo com o modo de identificar os saberes na modernidade, assim como as relações de poder a que estamos submetidos, além da moral, das regras e dos valores que constituem os aparelhos institucionais, é que será possível constituir o sujeito ético ou não.

A partir do seu legado, somos encorajados a fazer as coisas de forma diferente, fugindo da nossa visão otimista em relação ao agora. Se pudermos nos inspirar nele, passaremos a observar o nosso momento histórico através das ideias vigentes e do funcionamento das instituições dominantes e questioná-las, a partir de suas histórias e evoluções, exatamente como ele fez, ao quebrar paradigmas em sua época.

Veiga-Neto (2016, p.15) salienta que “é no estudo da obra de Foucault que se pode buscar algumas maneiras produtivas de pensar o presente”. Portanto, é com esse intuito que nos debruçamos sobre o seu trabalho, na esperança de que, ao fazermos perguntas, outros olhares surjam diante de verdades que se cristalizam quanto às Novas Metodologias de Ensino-Aprendizagem, aqui em especial, na Contabilidade, no sentido de repensarmos a educação neste momento em que vivemos.

Para atender aos objetivos deste trabalho, será abordada mais detalhadamente, a seguir, a terceira fase do trabalho de Foucault, ou seja, o “ser-consigo”, que trata da questão da ética e das técnicas de si, do cuidado de si e do cuidado do outro.

3.2 Cuidado de Si e Cuidado do Outro

O cuidado de si está inserido na terceira fase da obra de Foucault, através da *História da Sexualidade*, mais precisamente no seu terceiro volume, cuja ênfase está na relação do ser consigo. A sexualidade foi o tema escolhido pelo filósofo, pois possibilita o estudo da construção da identidade do sujeito e de como o mesmo direciona sua conduta na vida cotidiana.

Segundo Veiga-Neto (2016, p. 79),

a intenção inicial de Foucault era centrar seus estudos em torno da sexualidade do século XIX, já que queria descobrir por que motivo não só se passou cada vez mais, ao longo dos Oitocentos, a usar a palavra *sexualidade*, mas também por que, então, cresceu tanto a problematização em torno do sexo numa estreita conjunção entre saberes médicos, judiciais, sociológicos, biológicos etc. Mas logo o interesse de Foucault ampliou-se e deslocou-se para o estudo daquilo que ele mesmo denominou “o ponto de partida ou substrato histórico” dessa questão moderna, a saber, a sexualidade na Antiguidade greco-romana.

Ao estudar os costumes constitutivos dos primeiros séculos antes de nossa era, Foucault buscava entender como o cuidado de si – que tinha um valor de construção do ser humano como obra de arte – foi substituído e reformado pelo princípio de dizer a verdade, ou seja, qual a relação existente entre a estética da existência e viver na verdade e pela verdade e também como seria essa tarefa de dar conta de si mesmo no “jogo da verdade”.

Nesse processo do cuidado de si mesmo, os jogos de verdade – abordados anteriormente por Foucault de uma maneira mais ampla, ou seja, a partir de práticas coercitivas ou de jogos teóricos ou científicos – passam a ser observados como uma prática de autoformação do sujeito, em que as práticas de liberdade exigem certa liberação por parte do sujeito, que vai além da liberação da sexualidade ou do desejo e implicam um problema ético. Segundo Foucault (2004, p. 269),

nos gregos e romanos – sobretudo nos gregos – , para se conduzir bem, para praticar adequadamente a liberdade, era necessário se ocupar de si mesmo, cuidar de si, ao mesmo tempo para se conhecer - eis o aspecto familiar do *gnôthi seauton* – e para se formar, superar-se a si mesmo, para dominar em si os apetites que poderiam arrebatá-lo. Para os gregos a liberdade individual era alguma coisa muito importante [...] a preocupação com a liberdade foi um problema essencial, permanente, durante os oito grandes séculos da cultura antiga. Nela temos toda uma ética que girou em torno do cuidado de si e que confere à ética antiga sua forma tão particular. Não digo que a ética seja o cuidado de si, mas que, na Antiguidade, a ética como prática racional da liberdade girou em torno desse imperativo fundamental: "cuida-te de ti mesmo".

Para Foucault (2004), a partir do momento em que a verdade emerge nesse modo de vida dos gregos da Antiguidade, o fato de ter a verdade como linha condutora das suas ações, tanto em relação a si mesmos, quanto em relação aos outros, propiciou a formação de condutas morais que ultrapassaram o nível do discurso. Ter a liberdade de dizer a verdade mobilizava o entorno, o contexto, não apenas as pessoas ao redor, mas o meio social em que esse direito de se pronunciar acontecia, revelando certo poder. Portanto, identificar de que maneira esses sujeitos elaboravam um saber sobre si mesmos implicou em analisar esses “jogos de verdade”, de cujas técnicas eles fizeram uso.

Foucault (1994) observou que desde os pagãos, passando pela prática cristã, sua difusão pela cultura ocidental até as nossas experiências espontâneas modernas, ao relacionar-se consigo, o sujeito era atravessado por um conjunto de técnicas que possibilitavam a construção da sua própria existência. Em suma, tratava-se de um conjunto de técnicas resultante de uma disposição de saberes adquiridos na constituição do sujeito moderno como objeto de conhecimento, sendo: tecnologias de produção, tecnologias de signos, tecnologias de poder e tecnologias do eu que, conforme Foucault (1994, p. 2),

se dividem em quatro grandes grupos, onde cada qual representa uma matriz da razão prática: 1) as técnicas de produção graças as quais podemos produzir, transformar e manipular objetos; 2) as técnicas de sistemas de signos, que permitem a utilização de signos, de sentidos, de símbolos ou de significação; 3) as técnicas de poder, que determinam a conduta dos indivíduos, submetendo-os a certos fins ou à dominação, objetivando o sujeito; 4) as técnicas de si, que permitem aos indivíduos efetuarem, sozinhos ou com a ajuda de outros, um certo número de operações sobre seus corpos e suas almas, seus pensamentos, suas condutas, seus modos de ser; de transformarem-se a fim de atender um certo estado de felicidade, de pureza, de sabedoria, de perfeição ou de imortalidade.

Portanto, as técnicas do cuidado de si, na pesquisa de Foucault, explicam que a constituição de si mesmo na construção do sujeito está relacionada com o ideal ético, que, no

seu pensamento, é o modo como o indivíduo se vê como sujeito moral. Segundo Rodrigues (2016, p. 68), “o próprio Foucault se questionou se a cultura de si rompia com a ética tradicional do domínio de si. Assim ele responde: ‘É claro que não, mas deslocamento, desvio e diferença de acentuação’ (FOUCAULT, 2009, p. 72)”. Ou seja, a constituição do sujeito se dá na historicidade, na medida em que se relaciona com o meio no qual está inserido e com os modos de subjetivação na relação com o outro. Para Foucault, a ética é parte da moral e, na *História da Sexualidade*, ele descreveu a moral de acordo com o pensamento greco-romano, cujo ideal ético é fazer da vida uma “obra de arte”. Segundo o filósofo (2017, p. 86),

é no quadro dessa cultura de si, de seus temas e de suas práticas que foram desenvolvidas, nos primeiros séculos de nossa era, as reflexões sobre a moral dos prazeres; é preciso olhar para esse lado a fim de compreender as transformações que puderam afetar essa moral.

O ser-consigo, apresentado na *História da Sexualidade*, na visão de Moreira (2005, p. 2) “trata da relação de cada um consigo próprio – com o sexo ou por meio do sexo – e de como se constitui e emerge a subjetividade. Ou seja, trata da ética, entendida como a relação de si para consigo”. Dessa forma, passamos a repensar a Educação, no futuro, do ponto de vista da ética e do cuidado de si estudado por Foucault.

Além disso, Gallo (2004, p. 95) sugere que a terceira fase de Foucault seja a que mais tende a contribuir com o futuro das pesquisas em Educação,

Essas últimas obras [*História da Sexualidade 2 e História da Sexualidade 3*], assim como textos curtos e entrevistas desse momento final de sua produção, são marcados por uma preocupação com uma temática ética, com a busca de uma forma de produzir a vida, uma vida que valha a pena ser vivida.

Para pesquisar elementos relativos à ética, Foucault voltou à Antiguidade grega, buscando suas características e, passando a entender que cada indivíduo deve fazer da sua vida uma obra de arte, com base nos conceitos éticos e na estética da existência, deixando assim, um legado riquíssimo de possibilidades para aqueles que pretendem fazer uso de seu pensamento, no caso deste trabalho, para repensar a educação no curso de Ciências Contábeis, que passou a ser oferecido através de aulas em NMI.

Sendo assim, a prática do cuidado de si é condição primordial para que a constituição do sujeito moderno ético aconteça. Nesse sentido, busca-se, na fala dos sujeitos dessa pesquisa – e que será considerada como “escrita de si” –, vestígios dessa prática no que se refere ao contexto do tema abordado, ou seja, a presença do cuidado de si e do cuidado do

outro, por parte de professores e alunos, no processo de ensino-aprendizagem de Contabilidade em nível superior.

3.2.1 A escrita de si

A escrita de si, juntamente com os escritos sobre “o cuidado de si” e do “cuidado do outro” trata da “estética da existência” na cultura greco-romana, nos dois primeiros séculos do Império. Escrito na década de 1980, o texto “A escrita de si”, de Foucault, revela a inquietação do autor no que se refere aos modos de subjetivação do sujeito em função dessas questões.

Em suas pesquisas, Foucault pode observar que a “escrita de si” era, de certa maneira, uma tecnologia de si, na medida em que proporcionava material sobre o qual o próprio sujeito poderia se debruçar e extrair subsídios a fim de se melhorar, de trabalhar sobre si mesmo, de ser o artesão da beleza de sua vida.

Ao analisar a *Vita Antonii*, de Atanásio, que versa sobre a escrita espiritual, Foucault (2004, p. 145) percebeu que a “escrita constitui uma experiência e uma espécie de pedra de toque: revelando os movimentos do pensamento, ela dissipa a sombra interior onde se tecem as tramas do inimigo”. A autoinvestigação a serviço da identificação de pensamentos, palavras e ações – virtuosos ou não – que, ao serem trazidos à luz, possibilitariam a sua revisão e reaproveitamento no sentido da consideração progressiva de si (a *askésis*), exercício cotidiano de cuidado e atenção em relação a si mesmo.

Portanto, enquanto ser humano que se reconheceu como “homem de desejo”, esse sujeito tratou de se utilizar de uma série de técnicas “que comportava abstinências, memorizações, exames de consciência, meditações, silêncio e escuta de outro” (FOUCAULT, 2004, p. 146). O exercício de pensar sobre si mesmo, refletir sobre as ações observadas e escrevê-las para si e para o outro (*etopoiética*) era utilizado no sentido de operar uma transformação no próprio comportamento, ética e moralmente (*ethos*). “Assim, a estética da existência, sob o signo do cuidado de si e da transformação da existência em uma espécie de

exercício permanente, define os critérios estéticos e também éticos do bem viver” (VENTURA, 2008).

O filósofo francês nos revela que, para Epícteto, a escrita estava relacionada à meditação, produzindo um efeito linear e outro circular sobre o pensamento, sendo que o primeiro vai da meditação para a escrita, “trabalho de pensamento, trabalho pela escrita, trabalho na realidade” (FOUCAULT, 2004, p.147). O outro mobiliza as anotações advindas das meditações para a essas retornar e conduzir a novas escritas. Seja de uma ou de outra forma, esse processo de escrita como exercício do pensamento é essencial para a elaboração do produto desse processo a fim de aplicá-lo, através dos seus atos, na realidade a favor de si mesmo.

Foucault (2004, p. 147) relata que “Esta escrita *etopoiética*, tal como aparece em documentos dos séculos I e II, parece estar localizada no exterior das duas formas já conhecidas e utilizadas para outros fins: os *hupomnêmata* e a correspondência”.

3.2.1.1 Os *hupomnêmata*

Os *hupomnêmata* se constituíam de uma espécie de caderno de notas que serviam como uma memória externa, mas não só, pois além de contar com registros a partir de pensamentos, palavras e ações fruto de meditações referentes a condutas, fatos, acontecimentos, deveriam estar sempre à mão, a fim de servir de material de consulta sobre o qual se pudesse – o próprio sujeito ou outra pessoa – meditar no sentido de revisar determinados padrões de comportamento, redirecionando-os quando fosse o caso.

Porém, segundo Foucault (2004, p. 149),

Por mais pessoais que sejam, esses *hupomnêmata* não devem no entanto ser entendidos como diários, ou como narrativas de experiência espiritual (tentações, lutas, derrotas e vitórias) que poderão ser encontradas posteriormente na literatura cristã. Eles não constituem uma “narrativa de si mesmo”.

Em que se pese o caráter de leitura, escrita e releitura, os *hupomnêmata* não serviam ao sujeito para uma investigação interna do oculto, mas uma visita ao já dito, ouvido e aprendido, a fim de utilizá-los na construção de um si mesmo melhor a partir do

(re)conhecimento de si próprio enquanto ser em construção, passível de adaptações no sentido de tornar-se um sujeito mais ético.

Segundo Foucault (2004, p. 149), deve-se considerar que os *hupomnêmata* estão inseridos em um contexto cuja tradicionalidade exerce força marcante, cujos objetivos são: “recolher-se em si, atingir a si mesmo, viver consigo mesmo, bastar-se a si mesmo, aproveitar e gozar de si mesmo”. E a maneira de se alcançar esses objetivos também se vale dessa tradição, através da apropriação do discurso de outros, cujo aprendizado serviu de base para o ensinamento, ou seja, o que já alcançou o cuidado de si e pode se valer dessa experiência para o cuidado do outro.

Foucault chama a atenção para o que possa parecer uma aparente incoerência nesse processo de autoconfrontação através do discurso de outros, no entanto, revela a possibilidade dessa contribuição se efetivar em especial por três motivos: “[pel]os efeitos de limitação devidos à junção da escrita com a leitura, [pel]a prática regrada do disparate que determina as escolhas e [pel]a apropriação que ela efetua” (FOUCAULT, 2004, p. 149).

A importância da escrita em parceria com a leitura, observada por Foucault nas considerações de Sêneca a respeito do assunto, no sentido de não se perder em devaneios ou perder o aprendido em função do esquecimento corrobora para esse entendimento. Além disso, registrar através da escrita material para consulta posterior é “um exercício de razão” de retorno ao passado necessário à retomada de rota de vida, diferentemente do que se voltar para o futuro, o que causaria angústia e desorientação.

Portanto, apenas ler e apreender o seu conteúdo, por mais importante que fosse, não era considerada uma prática suficiente para o trabalho da estética de si se não mobilizasse um recolhimento em si mesmo a fim de promover uma reflexão a partir dos conhecimentos adquiridos. A escrita era o exercício pelo qual se consolidava o aprendido e cujo material serviria de recurso em caso de necessidade, a partir das adversidades que se pudesse vir a enfrentar, ao mesmo tempo em que se revelava um eficiente recurso contra a ansiedade que pudesse advir a partir desses eventos. Foucault (2004, p. 150) entende que “a contribuição dos *hupomnêmata* é um dos meios pelos quais a alma é afastada da preocupação com o futuro, para desviá-la na direção da reflexão sobre o passado”.

Vale também observar que não era necessário conhecer tudo o que uma e outra autoridade nos assuntos da estética de si pudessem ter para contribuir aos *hupomnêmata*, mas ter a capacidade de extrair de um e de outro o que fosse de essencial contribuição para si no

momento, fazendo uma espécie de literatura comparada, a fim de tirar o melhor proveito do que fosse comum ou complementar em tais contribuições, para o exercício do autoconhecimento. Enfim, os *hupomnêmata* estavam a serviço da ética da existência, pois da seleção de contribuições pessoais e de outrem se obtinha um conjunto de saberes capazes de conduzir o sujeito à verdade de si mesmo.

3.2.1.2 A correspondência

Segundo Foucault (2004), os *hupomnêmata* se constituíam de uma reunião de anotações para benefício próprio, mas também serviam de base para a troca de reflexões e de ensinamentos a outros, acarretando então na correspondência que, por sua vez, observava um caráter benéfico tanto para quem a escrevia quanto para seu receptor, pois revelava em seu conteúdo a visão tanto do escritor sobre si mesmo quanto a que este gostaria de passar para o outro, a partir de suas reflexões. É possível perceber, nesse caso, a presença da subjetivação do discurso, que vai além da correspondência simples e pura.

A carta que se envia age, por meio do próprio gesto da escrita, sobre aquele que a envia, assim como, pela leitura e releitura, ela age sobre aquele que a recebe. Nessa dupla função a correspondência está bem próxima dos *hupomnêmata*, e sua forma muitas vezes se assemelha a eles (FOUCAULT, 2004, p. 153).

Foucault pode observar na literatura pesquisada, por exemplo, cartas trocadas entre aluno e mestre, cujo conteúdo revelava não apenas apreço do primeiro pelo segundo, mas a dúvida em relação aos ensinamentos deste sobre a obtenção da felicidade segundo os epicuristas, ao que o mestre se propõe a responder, sanando tal deficiência de conteúdo para reflexão por parte de seu interlocutor.

Foucault observou também que ao corresponder-se com seus discípulos, os filósofos dos primeiros séculos da Antiguidade Clássica valiam-se de suas experiências para a orientação daqueles que, por sua vez, extraíam ferramental para a prática do cuidado de si frente às situações cotidianas e internas. Ao passo que a escrita de si – de ambas as partes – para outro também, exercia uma função de treino no exercício da estética da existência para si próprio.

Na análise de cartas de uma coleção de 124, de um Sêneca já idoso, endereçadas a Lucilius, Foucault verificou claramente essa questão, pois além de se informar sobre o então Governador Romano da Sicília, tecer conselhos ou comentários a respeito de “alguns grandes princípios de conduta”, Sêneca externa sua elaboração do exercício do autoconhecimento. Na carta 7, além de descrever a relação mestre/discípulo entre ambos, revela esse trabalho contínuo de si sobre si mesmo enquanto o exerce também em relação ao outro. “Recolher-se em si mesmo tanto quanto possível; ligar-se àqueles que são capazes de ter sobre si um efeito benéfico; abrir sua porta àqueles que têm a esperança de se tornarem melhores; são ‘ofícios recíprocos. Quem ensina se instrui’” (FOUCAULT, 2004, p. 154).

No conjunto da correspondência trocada entre Sêneca e Lucilius, Foucault encontrou ainda um texto pertencente ao gênero “condolência”, cujo intuito era o de preveni-lo quanto à fragilidade que se pode vir a enfrentar caso não se esteja preparado para a morte, seja ela a própria morte ou a de outro, como acontecera com Marullus, a quem a carta havia sido escrita a princípio, com a intenção também de “admoestação” e de lembrá-lo de que a morte “não é uma desgraça”. “A *consolatio*, que deve ajudar a equilibrar Marullus, é ao mesmo tempo uma *praemeditatio* útil para Lucilius e Sêneca. A escrita que ajuda o destinatário arma aquele que escreve – e eventualmente terceiros que a leiam” (FOUCAULT, 2004, p. 155).

Ao longo de sua análise, Foucault (2004, p. 155) percebeu a via de mão dupla alcançada pela constante troca das cartas entre Sêneca e Lucilius, pois a partir de dado momento, aquele que vinha recebendo por parte do sábio “conselhos, exortações, consolos”, após tê-los apreendido, se torna capaz de devolvê-los, de certa forma, revelando ao mestre o trabalho bem executado por ambos. Isso faz com que a correspondência alcance ainda mais importância, pois a relação mestre/discípulo alcançou um nível de “perfeita amizade”.

Foucault (2004, p. 155-156) diz que “contudo, e apesar de todos esses pontos comuns, a correspondência não deve ser considerada um simples prolongamento da prática dos *hupomnêmata*” e argumenta em favor disso pelo fato de essa escrita, que a princípio é para o outro, atuar tanto sobre quem a recebe – pelos conselhos e/ou advertências que contém – quanto sobre aquele que a escreve, pelas reflexões que deve fazer ao elaborar sua escrita. Além disso, revela o caráter de proximidade quase física entre as partes correspondentes, quando fala que “a carta torna o escritor “presente” para aquele a quem ele a envia”. Mais que um conselho ou ensinamento, a carta carregaria consigo o “olhar” do outro até o seu

destinatário e, portanto, sua escrita deveria ser simples, revelando em suas palavras o seu escritor.

Para Foucault (2004, p. 156), “a carta que, como exercício, trabalha para a subjetivação do discurso verdadeiro, para sua assimilação e elaboração como “bem próprio”, constitui também, e ao mesmo tempo, uma objetivação da alma”, pois revela de si para si e para o outro, no sentido de uma abertura para o que se encontra em sua alma. Portanto, a que separar as cartas que narram ações e fatos a familiares e/ou amigos da correspondência cujo conteúdo é fruto da reflexão interna acontecida talvez a partir de questões externas, conforme o filósofo,

A narrativa de si é a narrativa da relação consigo mesmo, e nela é possível destacar claramente dois elementos, dois pontos estratégicos que vão se tornar mais tarde objetos privilegiados do que se poderia chamar a escrita da relação consigo: as interferências da alma e do corpo (as impressões mais do que as ações) e as atividades do lazer (mais do que os acontecimentos exteriores); o corpo e os dias (FOUCAULT, 2004, p. 157).

Assim, mesmo em cartas que relatavam problemas de saúde, o que prevalecia eram as sensações causadas pela doença sobre o corpo e a alma, que levava a reflexões acerca da escolha do modo de vida que havia contribuído para que aquele fato estivesse ocorrendo e, a partir dessa tomada de consciência, reconduzir-se – corpo e pensamento – ao caminho da conservação da saúde.

Foucault (2004) observou que as cartas revelavam um trabalho de “exame de consciência” efetuado previamente, geralmente executado ao final de cada dia, a partir dos acontecimentos cotidianos e que levavam seu autor a relatar posteriormente ao seu destinatário não apenas os fatos e ações acontecidos, mas também o resultado de tudo isso em forma de reflexão, à luz das práticas filosóficas da época. Portanto, a correspondência consistia no relato dessa autoinvestigação diária que servia de instrumento para uma prática de conhecimento de si mesmo e ao mesmo tempo de melhoramento de si e do outro, já que era direcionada a esse outro, cujo olhar influenciou de certa forma essa escrita.

CAPÍTULO IV – OLHARES OUTROS E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Através dos conceitos de Michel Foucault, aqui em especial, sobre a “escrita de si”, seguiremos nossa análise dos sujeitos participantes, no sentido de investigar o que pensam estes sujeitos sobre a Nova Metodologia Institucional no Ensino Superior de Contabilidade, assim como os modos de subjetivação destes sujeitos no tocante ao cuidado de si e no cuidado do outro, com o intuito de identificar em que medida, na NMI, o ensino-aprendizagem colabora para um processo humanizador, relacional e ético.

Aqui pretendemos sucintamente apresentar o porquê dos “olhares outros”. Trata-se da problematização tão bem explorada por Foucault em toda sua obra, ou seja, olhar para algo que ocorre de uma certa maneira e perguntar-se por que ele deve ocorrer daquela forma. Olhar de outro ponto de vista, neste caso, pelos pontos de vista de diferentes sujeitos participantes de determinado processo, o que aguça o pensamento e promove o “descaminho” apontado por Foucault (1984, p. 13),

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir.

E na busca dessa forma de ver diferente é que foram escolhidos os distintos olhares para ajudar nessa investigação: o olhar daqueles que difundem a aplicação das MA na Educação de modo geral, através das publicações na área; o olhar dos que utilizam a NMI em sua prática docente; o olhar do discente, tido como principal ator nesse processo; e o olhar dessa pesquisadora, na busca de dados para diagnosticar se tal aprendizagem ativa pode promover, sob um viés do pensamento de Michel Foucault, as características do “cuidado de si” e do “cuidado do outro”, apropriando-se destas, para um contexto de relação professor/aluno, vida/escola e ética/estética.

Para tanto, o objeto da análise foi composto da fala de dois dos professores da instituição, bem como de dos dois alunos entrevistados durante a coleta de dados. Depois foram feitas as transcrições, seguidas de análise, apoiada no pensamento foucaultiano no que diz respeito ao “ser-consigo”. “Ao se partir dos princípios da Análise do Discurso de que todo

discurso produzido carrega traços identitários de quem os produz” (FREITAS, 2016, p. 27), justifica-se a escolha por esse método.

Para a transcrição da entrevista oral, utilizou-se das técnicas e dos conceitos de Marcuschi, segundo o qual “fala e escrita são diferentes, mas as diferenças não são polares e sim graduais e contínuas” (MARCUSCHI, 2010, p.46). Ainda complementa que “a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem” (MARCUSCHI, 2010, p.47). Aprofundando sua teoria, Marcuschi explica que

Quando transcrevemos a fala para fins de análise, usamos um sistema de notação próprio da transcrição (maiúsculas para tom mais alto; silabação para fala pausada; comentários para indicação de aspectos circunstanciais e assim por diante). Adotamos uma série de convenções de transcrição para manter um mínimo de fidelidade à qualidade da produção oral, fugindo inclusive ao padrão ortográfico, no plano da forma de expressão (MARCUSCHI, 2010, p.52).

Após a transcrição, o texto escrito foi enviado ao entrevistado para conferência e confirmação, e somente depois desse processo, as entrevistas foram objeto de análise.

As entrevistas constantes deste capítulo foram consideradas como “escritas de si” de cada sujeito participante, num exercício de si por si mesmo, com o intuito de analisar discursivamente sua própria constituição de subjetividade.

Optamos pela pesquisa semiestruturada por se tratar de um instrumento flexível para a coleta de dados, já que permite a fuga às perguntas previamente escolhidas, adaptando-se às respostas dos entrevistados. Esta pesquisa seguiu preceitos, diretrizes e normas estabelecidas por envolver seres humanos em pesquisas, observando assim as Resoluções 506/2016 e 466/2012 do Conselho Nacional da Saúde, que atualiza as Resoluções 196/1996, 303/2000 e 404/2008.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), constante do Apêndice A, foi produzido em duas vias, sendo que uma pertence ao participante da pesquisa e a outra ao pesquisador responsável. Será respeitado o anonimato dos sujeitos participantes, os quais serão identificados por: Sujeito Participante Professor (SPP) e Sujeito Participante Aluno (SPA), seguida de numeração arábica, conforme a ordem de andamento da pesquisa. Ex: SPP1, SPP2, SPA1, SPA2 etc.

Os dados foram coletados durante o primeiro semestre de 2017. Para isso, fizemos uso de audiograções para realizar as entrevistas, com duração de até 20 minutos, sendo realizadas de forma presencial, na própria Instituição.

As entrevistas realizadas com os quatro sujeitos participantes, sendo dois alunos e dois professores do curso de Ciências Contábeis, formam o *corpus* da análise, pelas respostas dadas pelos mesmos às perguntas constantes nos questionários de pesquisa (Apêndice B – questões aos docentes; apêndice C – questões aos discentes).

As perguntas dividem-se em questões de identificação dos entrevistados enquanto sujeitos históricos no contexto da pesquisa e, em seu cerne, questionamentos desdobrados a partir da pergunta de pesquisa deste trabalho, que buscou identificar em que medida a aplicação da NMI considerou as características do “cuidado de si” e do “cuidado do outro”, sob um viés do pensamento de Michel Foucault, no que se refere à relação professor/aluno, vida/escola, ética/estética.

É com base na análise das contribuições dos sujeitos participantes da pesquisa que pretendemos mostrar um pequeno recorte sobre as percepções, análises e considerações dos mesmos à realidade a eles proposta pela instituição na qual estão inseridos, ou seja, a mudança de um sistema de ensino-aprendizagem tido como tradicional para um que adotou uma determinada Metodologia Ativa.

Em um primeiro tópico, abordaremos o conceito de “escrita de si”, de Michel Foucault, no sentido de situar o viés pelo qual acontece a análise. Em seguida, abordaremos o exame das contribuições dos discentes e dos docentes quanto à sua percepção sobre o papel da NMI no processo de ensino-aprendizagem de Contabilidade, no que diz respeito à relação tecnológica e o mundo humanizado. E por fim o foco do estudo será sobre as considerações dos mesmos sobre as características do “cuidado de si” e do “cuidado do outro” no processo de ensino/aprendizagem, na relação professor/aluno, vida/escola, ética/estética.

4.1 A Aplicação da Nova Metodologia Institucional na Sala de Aula no Ensino Superior em Contabilidade (Um Recorte)

Em nossas análises, utilizamos um viés foucaultiano no que diz respeito à “escrita de si”. Conforme Fischer (2003, p. 385), “Foucault defende a escrita (filosófica) como uma experiência modificadora de si mesmo, que se faz através do exercício de um saber que é estranho ao autor”. Para a autora, uma pesquisa, por mais simples que seja, poderá demonstrar a proposta foucaultiana de enfrentar desafios para colocar em revelo as características de situações vivenciadas num dado momento, conforme explica (2003, p. 384),

Sendo assim, o trabalho dos pesquisadores não será ir atrás das origens, dos começos, de onde tudo um dia teve sua eclosão, e ir marcando as sucessivas transformações e evoluções. Datas e locais não são pontos de partida nem dados definitivos, mas elementos que compõem a rede das condições de produção de um discurso que ali, naquele lugar, estabelece uma ruptura, produz um acontecimento díspar, uma descontinuidade em um determinado campo do saber.

Para a investigação a respeito da pergunta de pesquisa, era necessário saber qual a concepção de Metodologia Ativa que os sujeitos participantes traziam consigo. Então, logo no início da entrevista, esta pergunta se fez presente, à qual a fala dos Sujeitos Participantes Alunos, SPA1 e SPA2, e Participantes Professores, SPP1 e SPP2, revelou algumas singularidades.

4.1.1 Análise das entrevistas dos Sujeitos Participantes Professores 1 e 2: “SPP1” e “SPP2”

Em se tratando dos professores, ambos já ministraram aulas nas duas modalidades de ensino na instituição em questão. O SPP1 ministra as disciplinas de Fundamentos Contábeis, Contabilidade Geral e Perícia Contábil, sendo que, no momento da realização da entrevista, estava ministrando Fundamentos Contábeis no primeiro semestre do curso de Ciências Contábeis. Já o SPP2 lecionava Matemática e Fundamentos de Matemática Financeira nos cursos de Administração, Contábeis e Engenharias.

Vale acrescentar que o SPP1, além de ministrar aulas na Instituição de Ensino em questão, atua na profissão de contador há 17 anos, com escritório próprio, cuja experiência, em sua avaliação, o auxilia na prática docente, conforme explica,

Faz 17 anos que eu atuo na área profissional, como contador, me formei em ciências contábeis,... é... depois de cinco anos com escritório contábil eu comecei também a trabalhar com perícia contábil, e hoje eu atuo principalmente na área de perícia e consultoria na área contábil, financeira e tributária. Com isso facilitou para eu ingressar a ministrar aulas, envolvendo áreas contábeis, financeira e tributária⁷.

E para justificar a relevância de sua atuação no mercado de trabalho externo à Academia, concomitante à docência, acrescenta,

O professor, a nível de graduação, ele acaba sendo muito valorizado pelos alunos e também pela sociedade, porque os alunos procuram no professor um profissional que esteja no mercado, não somente um... Professor só ministrando aulas, sempre eles querem ter o conhecimento prático e o teórico juntos.

Para o SPP1, a figura de um professor em nível superior, além de possuir as características necessárias para ensinar, deve também, a de ter a responsabilidade em preparar o aluno conforme a relevância técnica de cada profissão, no que diz respeito ao aprendizado com qualidade. Dessa forma, o professor que proporciona a este aluno um intercâmbio salutar entre teoria e prática passa a ter maior credibilidade como docente, pois estará mais preparado para contribuir com o ensino-aprendizagem com qualidade.

No caso do SPP2, que tem como profissão exclusiva a docência na área de exatas, no momento da pesquisa, e de atuar em diferentes cursos de ensino superior da Instituição em questão, também faz parte do curso de Ciências Contábeis, apesar de não lecionar disciplinas contábeis propriamente ditas, mas sim, matemática. Observamos uma visão mais abrangente no que se refere aos alunos, em especial na relação destes com os docentes. Na sua opinião,

O sujeito professor, hoje, é um sujeito que tem muitos problemas a cuidar extraclasse, então tem que tratar com o aluno, com problemas psicológicos, é... o aluno vem muito carente pra gente, o aluno chega muito indeciso, muito perdido, com o que quer da vida e o que vai fazer, então a gente tem que fazer esse trabalho também de acolhimento, pegar na mão do aluno e dizer: olha, você está aqui, tem que fazer isso, os alunos estão chegando muito crus pra gente.

Ele se preocupa com o aluno, que ao ingressar no primeiro semestre do curso de graduação escolhido, venha com dúvida, com insegurança e até medo daquilo que ele imagina que terá dificuldade no que diz respeito ao aprendizado. Nesse caso, é papel do professor a percepção e o cuidado para que não haja desistência e que ele também possa contribuir para

⁷ A formatação de todos os excertos das entrevistas estará seguindo as normas de citação direta, acima de três linhas e diferencia-se pela formatação em itálico em sua íntegra.

com a adaptação desse aluno nesse novo mundo a ser vivenciado. Talvez essa colocação se justifique pela sua trajetória acadêmica, sendo mestre em educação, ou mesmo pela sua experiência docente que vem desde a sua graduação, conforme sua fala a respeito da sua atuação profissional.

É, bom, eu entrei em engenharia civil, como acontece muito eu comecei a dar aula pra ajudar a pagar a faculdade de engenharia. Gostei, terminei engenharia, fiz licenciatura em Matemática, fiz pós-graduação lato sensu em educação matemática e fiz o mestrado em Ensino de Física e hoje me dedico inteiramente à carreira de professor, não exerço mais a profissão de engenheiro.

O SPP1 também tem se dedicado ao aprimoramento profissional ao longo do tempo, na área docente, através de cursos ou similares, conforme explica

[...] constantemente eu faço cursos, participo de Congressos, convenções, até já realizei duas Pós-Graduações. Num futuro bem próximo, ingressar no Mestrado... Sempre eu procuro dar continuidade, ter educação continuada. Isso também já é uma exigência da profissão contábil, porque os Conselhos de Classe exigem que o educador tenha educação continuada.

Para demonstrar seu conhecimento a respeito do entendimento sobre Metodologia Ativa, o SPP2 explica,

Todas as metodologias que conseguem melhorar o aprendizado do aluno, é... Isso vai desde softwares e simuladores de experimentos práticos, de trazer a disciplina pra vida dele no dia a dia, mostrar a praticidade das disciplinas, não é apenas algo teórico que se decora nos livros, é... tudo que realmente consegue essa conexão do aluno com o mundo real.

O SPP2 concebe a Metodologia Ativa enquanto ferramenta de aprendizagem, no sentido da experimentação, a partir da aproximação do conteúdo ensinado à realidade do aluno. Interessante observar a sua escolha pela palavra “conexão” que, no contexto, pode ser entendida como ligação, mas, como ele cita softwares e simuladores de experimentos, também remete à questão da conectividade, apesar de não ser condição básica para a utilização de determinadas Metodologias Ativas, conforme apresentado no capítulo 2, subitem 2.1. No entanto, é possível perceber que o professor possivelmente se refere ao método utilizado por ele próprio em suas aulas, conforme complementa,

Na Matemática Financeira eu utilizo as calculadoras financeiras, praticamente o curso todo, e... além disso, a gente tem um sistema em que o aluno, ele tem um trabalho, uma tarefa inicial em que ele pode fazer em casa e pode terminar aqui na faculdade sem problemas, e aí, depois dessa tarefa inicial, eu ministro uma aula para eles e eles têm uma tarefa final, então, é um sistema que ele pode fazer da própria casa, via on-line.

Na sua fala, o SPP2 refere-se às atividades prévias e posteriores às aulas presenciais como sendo passíveis de execução extraclasse, via internet, além do uso das calculadoras financeiras, tecnologia cuja utilização não exige estar conectado.

O outro professor, SPP1, apesar de mais sucinto, descreve suas aulas de modo bastante similar, no entanto, sem explicar em detalhes como se dá a utilização dos meios tecnológicos e nem quais são eles. Disse utilizar o método:

Metodologias Ativas mesclado com a tradicional, ou seja, uma parte do tempo o aluno utiliza os recursos tecnológicos e a outra parte é em estilo tradicional, o professor explicando e aplicando exercícios.

E acrescenta que entende por Metodologias Ativas,

você usar os recursos tecnológicos para facilitar e auxiliar os alunos a ter um entendimento melhor daquela disciplina específica.

Mas salienta,

Eu acredito que... é... [a MA] auxilia, mas somente ela... não... irá ajudar o aluno... mas auxilia, principalmente mais a Instituição do que o próprio aluno... a Instituição, em função de redução de custos para as aulas se tornarem mais competitivas em função do avanço do ensino à distância.
(GRIFO MEU)

Na sua produção do enunciado “*Eu acredito que... é... auxilia, mas somente ela... não... irá ajudar o aluno*”, o professor hesita em afirmar que a MA não irá contribuir com o aprendizado dos assuntos desenvolvidos. E ao tratar da importância da MA, para além dos estudos técnicos, no sentido de promover uma melhor interação entre ambos, ele pondera que:

Eu acredito que sim [nessa importância]... a nossa profissão, nossa área, que é contábeis, sempre tá em evolução e a tecnologia faz parte dessa evolução, então sempre é interessante casar a tecnologia com o aprendizado do dia a dia.

De qualquer forma, tanto o SPP1 quanto o SPP2 parecem entender, a princípio, que a aplicação da Metodologia Ativa adotada pela Instituição, preferencialmente acontece quando a tecnologia, em especial, a digital, é utilizada pelos alunos. Os professores referem-se apenas superficialmente à situação em que eles próprios a utilizam ou que recorram a outros mecanismos tecnológicos que não exijam conexão com a Internet, como o exemplo do SPP2, citando as calculadoras financeiras.

No tocante à sua concepção sobre o fato de que a Metodologia Ativa possa favorecer a interação entre o mundo tecnológico e o mundo humanizado, O SPP1 acredita que a MA sozinha

não [favorece]. Somente quando utiliza a parte tecnológica tecnicamente, ela afasta a parte pessoal, a parte de humanização acaba ficando mais técnica, muito mais é... objetiva, ou seja, diminui o contato do professor com o aluno, então eu acho que nessa parte de humanização acaba afastando o aluno um pouquinho... essa situação. (GRIFO MEU)

Parece que ele entende que a aplicação da MA esteja ocupando um espaço e/ou um tempo que antes era do professor com o aluno e que, com a sua implementação, se reduziu. Diferentemente, o SPP2 acredita que mundo humanizado e mundo tecnológico caminham juntos, conforme explica,

Porque não tem como falar hoje em dia no mundo sem tecnologia, qualquer coisa que você pense, que você faça, que você estude, que você trabalhe, você tá ligado à tecnologia e também você está lidando com pessoas. Então, pessoas e tecnologia hoje andam juntas e não tem como você separar uma da outra.

Nesse sentido, ele demonstra uma percepção distinta do SPP1, pois não se restringiu ao contexto de ensino-aprendizagem em sala de aula, mas nas interações humanas em sociedade como um todo. Para esse professor, a utilização da MA extrapola os muros da Academia, favorecendo inclusive a interação entre professor e aluno, conforme complementa,

Quando você expande é... o ensino pra fora da sala de aula, então o aluno está praticamente o dia todo conectado à faculdade, então ele tá lá estudando em casa, não é mais aquele sistema em que ele vem pra faculdade e assiste quatro horas de aula, vai embora, guarda o material e abre só na semana seguinte pra voltar.

Há implicitamente uma crítica ao método tido como tradicional de ensino-aprendizagem, pois o professor entende que sem o auxílio das tecnologias digitais, o aluno tende a ter uma postura menos ativa.

Além dessa ampla utilização das tecnologias no dia a dia e dos estudos técnicos, o SPP2 entende que a MA possa ser importante para os alunos e para si, no sentido de promover uma melhor interação entre ambos, pois

esse estudo constante de poder interagir com o professor de casa, não é? Pelas próprias ferramentas e plataformas, mensagens é um exemplo muito importante que o aluno tem sempre um estudo constante.

Na opinião do SPP2, o aluno passa a ter uma maior autonomia em relação ao seu aprendizado, independentemente de estar na Universidade, pois poderá estar conectado a ela e ao professor mesmo que distante.

Além disso, ele acredita que a utilização da MA favorece a aprendizagem e a reflexão crítica tanto por parte do aluno quanto do professor, em contraponto às aulas tradicionais

Quando ele ta trabalhando em casa, num sistema que ele pode trabalhar em casa, ele tem que ler o material, reler, ele tem que tirar suas próprias conclusões, e não ficar perguntando para o colega do lado e para o professor, então ele ta sozinho nesse momento e, nos momentos de leitura ele tem que tomar decisões, que é exatamente o que ele tem que fazer na vida dele, não é? Tomar decisões sozinho.

No entanto, ao traçar essas considerações, o SPP2, de certa forma, faz uma crítica em relação às aulas tradicionais quando disse que

Professor apenas em sala de aula, no sistema giz, lousa, leitura de trechos de livros algo assim, o aluno assim, ele tem preguiça de ler, então ele começa a ler e já chama o professor, professor o que você quer com isso aqui?

Em relação ao mesmo assunto, o SPP1 ponderou no sentido da promoção do equilíbrio entre as duas metodologias, a tradicional e a MA

Eu acredito que ela contribui, mas somente ela não [...] no meu ponto de vista não é totalmente eficaz.

Quando perguntado sobre a sua posição referente ao processo de ensino/aprendizagem através da MA no sentido de promover nos alunos a condução a condutas éticas na profissão, a torná-los mais conscientes de si, criativos, responsáveis por si e pelos outros, o SPP1 respondeu que não vislumbra essa possibilidade. E justificou

Se envolver somente a parte da educação... Metodologia Ativa eu entendo que... essa parte acaba ficando falha, que o aluno não vai ter a participação de casos práticos, enxergarem a questão da... o que é certo, o que é errado, a questão da ética, acho que, por não ter um contato, debate em sala de aula, eu acho que acaba afastando um pouquinho essa parte aí de... é... conscientizar o aluno em relação à ética

Já o SPP2, em um primeiro momento, acredita ser possível

Sim, como eu falei na resposta anterior, ele vai ter que trabalhar muitas vezes de forma solitária, sem auxílio de ninguém, é... sem o professor sentado ao seu lado, olha faz isso aqui, como se fosse um adolescente e, no mundo do trabalho, muitas vezes ele vai sentar na cadeira, no escritório dele, vai sentar sozinho e vai ter que resolver os problemas sozinho. Então, é... e é esse processo de trabalhar, de falar “nossa! agora tenho que sentar e pensar” que vai também instigar o seu processo de criatividade, de resolução de problemas, é...o que pode acontecer muitas vezes é que...falar assim, ah, ele pode ser ético na profissão

Mas, ao longo da sua explanação sobre a questão, reconsidera e complementa

Acho que a questão de ser ético, vai muito... tem muitas variáveis aí para a pessoa ser ética ou não, não é... claro que as MA podem auxiliar, mas a gente não pode falar que é um fator fundamental porque a ética vem da

pessoa, vem da família, vem dos valores, vem de tudo que muitas vezes é um processo, aí a tecnologia não vai alterar o que a pessoa é.

Sobre a questão ética na formação do aluno, aqui, acredita-se que nos dois estilos de aula, tanto no método tradicional como através da MA, não se trata de se pensar na questão ética como parte da Educação.

No sentido de melhorar as aulas com aplicação da MA, o SPP1 ponderou

É... eu utilizaria além das... dos métodos, fazia várias... é... desenvolvimento de palestras, trazerem profissionais de várias áreas para agregar informações para os alunos e para promover principalmente debate entre os alunos... vários pontos é... que envolve ética profissional envolvendo o aluno, então promover vários eventos psicólogos, pessoal de Recursos Humanos, trazer bastante cases para os alunos para promover discussões sobre o assunto.

O SPP1 relatou, ainda, haver um retorno por parte dos alunos em relação ao seu aprendizado: “sempre eles dão um retorno falando se estão gostando ou não, se tá aprendendo ou não, sempre há esse *feedback*”.

No entanto, o SPP2 não tem a mesma percepção, quando perguntado se seus alunos dão um retorno a ele quanto à utilização da MA nas aulas, respondeu

Não, (riso), engraçado, é que eu tenho feedback assim, sempre os alunos dão feedbacks de outros professores, quando eles querem reclamar daquele professor: Ah, aquele professor, não sei o que, nunca chegam pra falar pra gente, olha eu adorei sua aula, olha suas aulas são muito boas, seu método, normalmente eles se dirigem a você para reclamar de outro.

Portanto, ainda que seja para falar de outro professor que não aquele da aula que estão tendo, os alunos do SPP2 acabam indiretamente comentando sobre a metodologia utilizada nas aulas.

4.1.2 Análise das entrevistas dos Sujeitos Participantes Alunos 1 e 2: “SPA1” e “SPA2”

O SPA1 é uma aluna, cuja idade é 27 anos e estava cursando Ciências Contábeis na ocasião das entrevistas desta pesquisa. Ela retornou à IES em questão para cursar essa segunda graduação, uma vez que concluiu a primeira em Administração. Sua experiência na

primeira das suas graduações foi no sistema de aulas em estilo tradicionais, já na escolha atual, ingressou no curso através das aulas em MA, conforme explica,

Já, das duas. Na tradicional, não é?...Na Metodologia Ativa era assim, era um EAD em português tipo: é um semi EAD, não é?... Completamente dessa forma: 15 dias era num determinado dia, eu tinha aula com o professor daqui, aí, os outros dias era material em EAD, tipo... Tinha que fazer redação e mandar, ah... Aí, também, o feedback era em EAD e tinha prova também na presencial, mas a cada 15 dias eu tinha aula presencial justamente com essa professora, fora esses dias era a plataforma online.

Para a escolha do SPA2, optou-se por um aluno mais jovem em relação ao SPA1, sendo que sua idade é de 20 anos, com o intuito de poder identificar nos objetivos de aprendizagem de cada um, relações/situações diferenciadas quanto ao momento histórico vivido por estes. Da mesma forma que o SPA1, o SPA2 também já cursou uma graduação anterior nesta IES, optando por retornar e se graduar em um novo curso, no caso, Ciências Contábeis. Sua experiência também ocorreu em aulas tanto em estilo tradicionais como em aulas em MA: “*Sim, já participei*” [dos dois estilos de aula]. E SPA2 complementa, explicando seu entendimento sobre a diferença entre os dois estilos de aula,

Eu entendo como aulas tradicionais aquelas que você consegue interagir com o professor, que você consegue tirar dúvidas e que não há ... é ... cortes, por exemplo, na aula de... alunos que estão atrapalhando e a aula flui melhor, a metodologia ativa... metodologia ativa eu entendo como uma oportunidade do aluno interagir com a tecnologia, e conseguir associar melhor a matéria.

O SPA2 percebe o fator “interação” nos dois tipos de aula; na tradicional, interação com o professor; na MA, interação com a tecnologia. No entanto, em relação a um melhor entendimento das disciplinas, a aula tradicional permite ao aluno tirar dúvidas com o professor, enquanto que na MA, ele deve conseguir fazer a associação com o que aprendeu na aula.

Para o SPA1, o entendimento sobre os diferentes tipos de aulas, ou seja, no método de ensino tradicional e no método de ensino em MA ela explica que,

Bem, aulas tradicionais eu entendo que é um professor, não é? Dando todo apoio, todo embasamento acadêmico, dando suporte para o aluno, metodologias, eu entendo, o ensino à distância, aquela aula que é dividida, uma parte do professor e a outra em EAD, seria isso, uso de tablet, material, esses tipos de curso que tem à distância, seria isso. (GRIFO MEU)

Nesse sentido, sua fala demonstra que, nas aulas tradicionais, o professor é apoio fundamental “*dando todo apoio*”, dando “*embasamento*”, dando “*suporte*” ao aluno,

sugerindo ainda que, no método de aulas em MA, não existem tais situações, ainda que mencione a presença do professor nesse método.

Para SPA1, a aula que é dividida uma parte do professor e a outra em EAD, é metade do apoio necessário: “*uma parte do professor*”. Ela não se refere à outra metade sendo o esforço do próprio aluno, o que é especificado claramente na proposta do método ativo, cujo objetivo de aprendizado é de que o aluno seja protagonista do seu aprendizado, ou seja, que este consiga dar conta de desenvolver autoconhecimento. Nesse sentido, explicita-se a ausência de conhecimento sobre o objetivo do processo de aprendizagem através da MA. E para demonstrar sua preferência, em relação ao estilo de aula, a SPA1 explica,

Olha... eu, particularmente, gosto mais da tradicional, porque você tem contato com o professor, você tira dúvida e você troca experiência, em EAD, assim... não é? Na metodologia ativa, você fica aprisionado ali a uma coisa muito formal, você tira dúvida, mas você não tem aquela abertura para ter uma conversa informal, então fica muito... Eu não sei... Acho que perde um pouco da troca de contato que você tem com as pessoas e com o professor, inclusive eu tenho o hábito de conversar com os professores, tirar dúvida, não é? Que é algo assim mais informal, não tem... Muitas vezes, nem tem a ver com a disciplina em si, mas com o mercado de trabalho, não é? Um conselho de carreira; eu, particularmente, prefiro o método tradicional porque eu também não tenho disciplina para trabalhar em Metodologias Ativas. Tipo: eu teria que sentar, estudar, marcar determinado horário, por exemplo... Em casa eu não tenho essa disponibilidade de ter um silêncio, uma sala de estudos, então pra mim o ambiente, assim... a faculdade é muito melhor do que essa parte de ter certa disciplina, coisa que eu não tenho. (GRIFO MEU)

Nota-se claramente que a SPA1 demonstra preferência pela aula em estilo tradicional como forma de aprendizado, em razão da importância que ela atribui à proximidade com o professor, tanto para tirar as dúvidas como principalmente pela troca de experiências que ela julga necessária à sua experiência acadêmica. Ela explica ainda, que se sente aprisionada nas aulas em MA, num sistema formal demais, segundo ela. Em suma, na interação do professor com o aluno, ela identifica como uma interação limitada, devido ao tempo atribuído às aulas explicativas dadas pelo professor, nesse método. Sua expectativa é de que a presença marcante do professor na sua vivência acadêmica seja um fator importante na sua formação.

A fala da aluna vai ao encontro do que diz Foucault (2017, p. 69) sobre o cuidado de si quando se apresenta “intrinsecamente ligado a um ‘serviço de alma’ que comporta a possibilidade de um jogo de trocas com o outro e de um sistema de obrigações recíprocas.”

Já para o SPA2, sua concepção para os dois métodos de ensino em questão é assim definida,

Eu acredito que a metodologia de ... tradicional é mais efetiva do que a metodologia ativa porque você consegue ter um dinamismo melhor, você consegue tirar mais dúvidas, você, sabe, você interage com o seu colega e não precisa tá focado cem por cento naquilo, ainda mais porque a aula é mais tempo NÉ? São duas horas de aula e a do método, metodologia ativa, é 50 minutos, sendo que você tem vinte, vinte minutos pra fazer é... atividade antes e pós aulas.

Dessa forma, a mudança na mediação do ensino, no estudo sobre contabilidade, precisa partir dos professores nesta área. É preciso pensar na questão do “Encontro” e do “caminhar juntos”. SILVEIRA (2014, p. 116), ao referir-se à obra “Fedro” de Platão, em seu artigo *A Educação Socrática como “Modo de Vida”: a Imagem do “Cuidado de Si” na Beleza Poética do Sátiro*, aponta que “O encontro é a abertura para o diálogo inflamado e o caminhar juntos corresponde ao encontro do olhar, do reflexo de si no olhar do outro, neste encontro de almas”. Assim sendo, no “encontro” é que se realiza o diálogo, como entre Sócrates e Fedro. Conforme FOUCAULT (2011, p. 138) “Sócrates explicava que a alma deve olhar para si mesma, que ela é como um olho que, procurando se ver, seria obrigada a olhar na pupila de outro olho para perceber a si mesma”.

Com relação às vantagens e desvantagens dos dois estilos de aula, para a SPA1 é de que,

Nas duas... Nas tradicionais esse contato que a gente tem com professor, não é? Já resolve ali na hora, essa troca de experiência... As Metodologias Ativas eu acredito que ela facilita pela questão do tempo, por exemplo, quem pode fazer um EAD e tem como fazer em casa, por exemplo, não tem que se deslocar para uma faculdade em outra cidade, em outro bairro pra fazer isso, ele economiza tempo e também tem acesso à tecnologia que com um clique, você tem acesso a tudo... vantagens. A desvantagem da Metodologia Ativa, por exemplo, acredito que você não tem a troca de experiência que você tem no método tradicional, e no método tradicional é, dependendo do professor, dependendo da sala, pode haver é... perda de foco, por exemplo, numa aula, o professor acaba mais contando a vida dele do que dá disciplina, enfim, pode sair do foco do que deveria ser a matéria.(GRIFO MEU)

Apesar de referir-se ao papel do professor, “*dependendo do professor*”, e também da omissão de certas turmas de alunos, “*dependendo da sala*”, a aluna reafirma sua ideia de que a presença desse professor torna-se importante no processo de ensino-aprendizagem, e que, mesmo fazendo parte do seu discurso sobre desvantagens de uma aula tradicional, essa presença do professor fica evidente novamente. Nesse sentido, o professor tem papel fundamental na sua formação e na sua carreira profissional, através do contato, da troca de experiência e da possibilidade de esclarecer dúvidas em tempo hábil.

Da mesma forma, o SPA2 reforça a questão da importância da presença do professor, de forma participativa no processo de ensino-aprendizagem, no que diz respeito ao método de ensino, conforme explica,

Na tradicional eu acredito que você... o professor consegue ganhar mais o aluno, ele consegue chamar a atenção sem ter que parar a matéria, dar uma continuidade melhor no assunto aplicado e... Uma desvantagem da tradicional, eu, na verdade eu não vejo. Por exemplo, na minha sala que é uma turma menor, eu acredito que todo mundo tá bem focado, mas se fosse uma turma muito grande, que eu acredito que aconteça na metodologia ativa, é a dispersão, porque o professor não consegue atrair a atenção de uma turma muito grande.

Para ele, a tentativa de atrair a atenção de uma turma com um número elevado de alunos dificulta o processo de ensino-aprendizagem, reforçando a questão da proximidade, que acaba deixando de existir caso as turmas sejam grandes. Ainda, sobre vantagens para a MA, ele esclarece, demonstrando sua preferência,

Ah, é uma boa pergunta, porque eu não... eu, pessoalmente, eu não gosto, eu não consigo me adaptar nessa metodologia, porque eu acho que é muito mais simples de... sabe?... fugir, ficar pensando em outras coisas que não tem nada a ver com a aula da matéria. [Eu prefiro] Cem por cento, tradicional... Você interage, nossa, muito mais.

Sobre a interação do professor com o aluno, no que diz respeito às aulas em MA, o SPA2 explica que tal relação é

Difícil, muito complicado, porque a metodologia, ela busca, ela dispõe o assunto não só para uma turma, ela dispõe o assunto para... muitas vezes para mais de um curso, e o professor, para ele conseguir chegar no ponto que ele quer, ele passa por muitos... muitas interrupções, ele é parado várias vezes e eu não acredito que... que seja vantajoso para o professor e para o aluno.

Para o SPA1, esta interação é ainda,

Bem focada, não é? Ela não tem essa... Ela é bem formal, acho que não... Muito daquilo... Tipo assim... Vai, o professor pede pra fazer uma redação, eu faço uma redação e mando, aí ele vai avaliar, vai dar um feedback. Aí volta, aí eu mando de novo, não, ela é normal, não acho que tenha assim algo demais, é uma interação muito limitada, não tem espaço para informalidades. (GRIFO MEU)

E para explicar sua interação com os seus colegas em aula, o SPA1 explica que,

Então... Eu não tenho essa matéria, que nem agora aí, não é? Mas, por exemplo, essa metodologia... o que eu vejo... eles pulam muito, por exemplo, o que acontece... É... Fulano vai faltar um dia, só que ele tem que registrar presença, fazer trabalho, alguma coisa, outro sicrano vai lá e faz por ele, então, querendo ou não, há uma forma... A tecnologia em si, ela é muito

bacana, só que assim você não consegue... é que nem fazer uma prova, tem alguns que colam, tem alguns que não, só que pra você colar já é mais difícil, porque o professor pode ficar ali no pé, e já por meio da tecnologia... Nossa! Eles enchem uma sala de cem alunos, não tem como você controlar, não tem como você saber realmente quem tá fazendo ali, pra burlar é muito mais fácil. (GRIFO MEU)

Segundo a SPA1, existe uma relação de cooperação entre os colegas, tanto para esclarecimento de dúvidas e troca de informações, como para buscar no colega resposta correta sobre uma determinada pergunta dos questionários de avaliação, facilitando assim a possibilidade de cola. Ela acredita que tal relação pode ocasionar em conduta inadequada, por exemplo, quando um colega se ausenta, tem outro aluno que responde o questionário por ele, sendo difícil de ser percebido por monitores, em razão do elevado número de alunos numa mesma sala de aula. Desse modo, ela explica ainda que numa aula tradicional haja também possibilidade de cola, porém, na presença do professor isso teria melhor controle. No que diz respeito à opinião do SPA2 sobre este assunto, o mesmo acredita que,

Nessa metodologia, a gente fica de certa forma mais acomodado do que se você tivesse numa aula tradicional porque nessa metodologia você tem... por exemplo, você atingiu uma porcentagem, aí você tem uma respectiva nota... por exemplo, se alguém não prestar atenção, você pega a resposta do colega que tá ao lado, então essa interação fica, sabe, você às vezes dispersa, fica falando sobre algo nada a ver. Essa metodologia, ela, ela disponibiliza essa oportunidade de você fugir da aula e interagir sobre coisas do seu dia a dia, por exemplo.

E pensando nesse viés, quando se trata do ensino-aprendizagem de Contabilidade, sendo um assunto que envolve números e exercícios a serem praticados para que se possa adquirir esse conhecimento, a contribuição da MA nesse processo, do ponto de vista do SPA2, se torna,

Muito difícil, eu... primeiramente, eu acho que não agrega no aprendizado, eu acho que ele dificulta muito, porque o professor na lousa, ele mostra de uma forma, só que no computador você não tem como mostrar do... do... do mesmo jeito que ele escreveu, então, às vezes você entendeu naquele formato de tabelas, que seja, e no, na metodologia ativa, vem em forma de texto e muitas vezes você não sabe encontrar o dado e eu acho que dificulta bastante.

Portanto, o aluno acredita que as Metodologias Ativas não contribuem para facilitar o aprendizado de Contabilidade, em razão da complexidade do assunto, especialmente nas disciplinas que envolvem números a serem praticados como aprendizado. Já para o SPA1, sua perspectiva é de que,

A Metodologia Ativa não contribui. Porque assim... Contabilidade em si é uma matéria geral, é um curso muito gostoso, só que é um curso de dificuldade grande, ainda mais se o aluno não for dedicado. Então... Assim, não tem como eu falar assim: “eu vou aprender contabilidade no vídeo”... Eu não vou aprender, não sei se outra pessoa aprenderia, mas eu falo por mim, eu não aprenderia, eu preciso estar ali com o professor, mas, professor... Eu preciso fazer uma interação, mas porque é assim, não vai ter essa troca rápida, sabe? De informação, de tirar dúvida, eu acho que para a contabilidade, não sei, não sei se eu... Vai estudar a forma de como é feito, mas eu acho que para a contabilidade não é uma boa opção. (GRIFO MEU)

A aluna afirma que a prática das aulas tradicionais facilita o aprendizado dos assuntos que envolvem cálculos, na Contabilidade, pois os exercícios praticados e desenvolvidos junto com o professor facilita o esclarecimento de dúvidas na mesma hora em que elas ocorrem, antes que se passe para outro assunto. Talvez sua afirmação se dê pelo fato de que a MA, nesse caso, limita o tempo do professor em sala de aula, por ser o material produzido com questões objetivas. Para mudar esse ensino, a aluna sugeriu que,

Se tivesse que ficar, eu tentaria fazer o mais dinâmico possível e mostrasse para as pessoas a importância de aprender, porque talvez a gente, talvez, a galera que vem para a faculdade agora, ela tem uma maturidade... Tipo assim... Só quero passar, só quero uma prova, mas assim: quem escolhe Contabilidade, ou você é profissional ou você não vai ser um bom profissional. Isso tem muito a ver com credibilidade, muitas vezes, quem tá aqui não entende isso, não percebe isso, e quando vai perceber lá na frente, já é tarde, ou ele vai ter que correr atrás de livro ou de vídeo, porque no momento que ele podia estudar, tirar dúvida com o professor, trocar experiência, já passou. Tinha que incluir, sei lá, meia hora em jogos mais dinâmicos, jogos mesmo, sabe? Que tem no celular, mas em contabilidade. Algo que seja mais interativo, não tão formal, tão preso a conceito, algo mais na prática, sabe? (GRIFO MEU)

Para mudar essa situação, caso seja esta a metodologia escolhida pela Instituição em questão, a aluna sugeriu disponibilizar mais tempo para a prática dos exercícios junto com o professor, o que reforça a necessidade de prática dos exercícios utilizados no ensino de Contabilidade. Além disso, reforça novamente a importância que é para si a presença do professor no processo de ensino-aprendizagem do assunto.

Para o SPA2, para melhorar esse ensino na prática das MA, o importante seria diminuir o número de alunos por turma, conforme explica: “O que eu mais bato na tecla é na questão de quantidade de... de alunos. Eu acho que eu distribuiria... mas mesmo que continuasse na metodologia ativa, se fossem aulas com no máximo cinquenta alunos, eu acho que já melhora, melhoraria muito”.

Quanto às aulas em MA possibilitarem favorecer a aprendizagem e a reflexão crítica do aluno, o SPA1 explica que,

Eu acredito que não porque, por exemplo, no método que eu vejo hoje, um dia, uma matéria e depois você vai lá e faz uma EAD, tem muita... Tem gente que vai... Pode levar a sério, tem gente que não vai levar, mas assim, são questões prontas e você tem que responder e tipo assim... Não tem aquele debate, ah, mas, porque assim, num debate não existe certo ou errado, existe formas de visão, de visões diferentes, isso você não favorece, porque vai ter um verdadeiro ou falso lá pra você fazer, ou é verdadeiro ou é falso, ou tá certo ou tá errado, não tem espaço pra você dar sua opinião, você não estimula isso, ainda mais no ensino tradicional, isso não é estimulado, desde criança, você cresce com a mentalidade, ou é certo ou é errado, não existe um meio termo, não existe a sua opinião, ela não é resp... Você pode até falar, mas as pessoas em si não tem diálogo sobre as coisas, ou é certo ou é errado, depois quando você começa a estudar, dependendo do curso que você tá, muita coisa depende do seu ponto de vista, do seu grau de maturidade, do seu grau de experiência, então acho que não favorece, exatamente porque ele só te dá duas opções, ou tá certo ou tá errado, ou letra a, letra b, letra c ou letra d, não existe uma margem aí, mas porque que você acha isso. (GRIFO MEU)

A aluna acredita que o método de aulas em MA não favorece a reflexão crítica do aluno. Sua justificativa é de que nem todos os alunos conseguem levar a sério o seu próprio aprendizado, e que muitas vezes um aluno precisa da firmeza de um professor para seguir adiante na escolha do seu curso. Explica ainda que, justamente devido às “questões prontas” e ao “verdadeiro ou falso”, o aluno limita-se à questão da reflexão crítica, reforçando que, num debate, não existe certo ou errado, existem visões diferentes para serem discutidas e analisadas e que, nas aulas em Metodologias Ativas, isso não acontece. Da mesma forma, para o SPA2, o método não favorece a reflexão crítica do aluno, afirmando: “*Não... não também*”.

Para melhorar o método de aulas em MA e para que se possa promover a reflexão crítica nos alunos, o SPA1 hesitou em responder: “*Cara, é difícil responder isso... Não sei. Sinceramente, eu não sei*”. Ela demonstrou ter dificuldade de torna-se autocrítica, sem o estímulo do professor.

No que diz respeito às MA contribuírem com a interação entre o mundo tecnológico e o mundo humanizado, favorecendo assim um intercâmbio importantíssimo na criação de novas metodologias de ensino, o SPA1 explica: “*Eu acho que não*”. E para que as MA possam desenvolver uma conduta ética na formação do profissional de Contabilidade, a aluna define,

Eu acho que é muito relativo, da mesma forma que você tem... bom... tem pessoas focadas no... Na sala mais tradicional... Também tem na Metodologia Ativa, mas isso depende muito da pessoa, depende muito do que ela tem de valor, mas, claro, ela, como a Metodologia Ativa também ensina, acredito que sim.

A aluna acredita que, para se tornar um profissional com conduta ética e responsável, depende de cada indivíduo, dos valores que este traz consigo, e que isso é de cada indivíduo, independentemente do estilo de aula. Porém, ela demonstra esperar de uma MA, que seja responsável por promover tal ética nessa profissão: “*Como a Metodologia Ativa também ensina, acredito que sim*”.

Para o SPA2, ao fazer a relação entre o mundo tecnológico e o mundo humanizado, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem de Contabilidade através das MA, ele explica que,

Bom, eu acho que nada substitui uma pessoa, mesmo que você tente atrair os alunos para a tecnologia, o que é uma estratégia de marketing, no caso, eu acredito. Eu acho, por mais falho que seja o humano, não tem... não tem, sabe... como eu posso dizer? Não tem nexo você tirar uma pessoa, um professor da sala de aula e colocar uma máquina com vários tópicos que você vá rodando e tentando aprender sozinho, eu acho que não existe isso.

Para o aluno, também é marcante a presença do professor, na relação mundo tecnológico/mundo humanizado, pois ele acredita que o papel de promover essa interação é do professor e isso nunca irá mudar, pois um professor é insubstituível nessa interação. E, se o ensino-aprendizagem de Contabilidade através da MA pode desenvolver conduta ética nessa profissão, ele afirma: “*É possível. Acredito que sim... Se você faz um bom trabalho na metodologia você conquista um resultado super favorável, e na vida eu acredito que é da mesma forma.*” Sendo assim, o SPA2 também espera que, na implantação de uma nova metodologia “Ativa”, que esta seja responsável por promover a conduta ética na formação do profissional de Contabilidade.

Na visão do SPA1, para que a Metodologia Ativa possa promover uma ética da responsabilidade para com o outro, nessa profissão, sua expectativa é de que,

Acredito que isso não vai depender tanto da metodologia, vai depender muito de quem tá do outro lado e, claro, do professor, não é? Porque ele tem a ferramenta, mas aí ele pode deixar isso mais interativo, mas, claro, se onde ele trabalha dá liberdade para isso. (GRIFO MEU)

No trecho acima, a aluna relaciona novamente o papel do professor como elemento importante para promover a ética da responsabilidade para com o outro, em se tratando da

aplicação de nova metodologia de ensino, além de relacionar a questão das relações de poder existente na relação professor/aluno, conforme sua narrativa de si: “Mas, claro, se onde ele trabalha dá liberdade pra isso”.

O que passa a interessar a Foucault é o poder, enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação entre ambos. Quando Foucault estuda o poder, não é para criar uma teoria do poder, mas sim, para avaliar historicamente a nossa posição nas relações de poder, aquilo que nos constitui como sujeitos atuando sobre os demais. Conforme explica Veiga-Neto e Saraiva (2011, p. 7, 8)

À medida que o filósofo aprofundava suas pesquisas sobre as práticas de governamento modernas, compreendia que a ideia de condução das condutas dos outros não era capaz de dar conta por si própria de descrever e explicar como e porque as subjetividades eram transformadas, as condutas eram alteradas. Ele percebeu que essas “coisas do governo” funcionavam bem para descrever, examinar, analisar e problematizar outros modos pelos quais alguém se torna um sujeito; outros modos que não somente aqueles que havia tematizado até então, fosse arqueologicamente – no domínio do ser-saber, fosse genealógicamente, no domínio do ser-poder-disciplinar e do ser-biopoder.

Portanto, a interação entre professores e alunos extrapola o campo da subjetividade, permitindo a ambos os lados experienciar condutas cuja influência e resultado pode afetar seus modos de ser, de pensar e de atuar sobre o meio.

Preocupar-se com aquilo que o aluno está vivendo é cuidar do outro; trabalhar com ações e palavras no sentido de incluir este aluno às práticas de aula é fazer com que ele se sinta parte do processo de ensino-aprendizagem. Conforme Pupin e Silveira (2017), Foucault descreve a dinâmica que caracteriza a prática das técnicas de si como tendo uma função de luta, de um combate permanente no sentido de formar um indivíduo com ideal ético para o futuro, fornecendo a este as armas e a coragem que lhe permitirá lutar a vida inteira, como *êthos*, que é a maneira de ser e a maneira de se conduzir.

Assim, consideramos que as respostas dos sujeitos envolvidos na pesquisa vêm ao encontro da ideia primeira sobre a importância da efetiva convivência entre docentes e discentes e da condução destes por parte daqueles, principalmente em se tratando do viés ético que permeia a constituição de um profissional contador, cuja responsabilidade vai além da técnica. E mesmo da apreensão significativa desta que, para determinados conteúdos, solicita um direcionamento da compreensão, com participação efetiva do professor na construção de entendimentos.

CONSIDERAÇÕES

A realização deste trabalho de pesquisa se deu a partir de observações que fiz e continuo fazendo sobre o processo de ensino-aprendizagem de Ciências Contábeis. As observações iniciais eram a preocupação com a necessidade de levar em consideração, na formação do profissional de Contabilidade, a prática adequada para o desenvolvimento do aluno ao longo do curso, através de exercícios que envolvam números, presentes na maioria das disciplinas do curso, assim como de evitar a desistência daqueles que possuíssem maior grau de dificuldade com esses números.

Além disso, ao fazer um recorte da realidade acadêmica, no que diz respeito à expectativa de mudança de uma metodologia de ensino-aprendizagem para outra, tendo como objeto de pesquisa as MA, ou melhor, uma NMI do Curso de Contabilidade, intencionamos apresentar os resultados iniciais quanto à percepção, por parte dos sujeitos participantes envolvidos nesse processo – professores e alunos –, de como efetivamente a mudança vem ocorrendo, levando-se em consideração a questão da ética no que se refere ao cuidado de si e cuidado do outro.

Ao iniciar o mestrado e começar a conhecer o pensamento foucaultiano, pude perceber quão rica seria a contribuição de Michel Foucault para esta pesquisa, uma vez que alguns conceitos estudados pelo filósofo vão ao encontro dos objetivos estabelecidos nesta investigação.

Nesse sentido, através da fundamentação teórica desenvolvida ao longo do mestrado, foi possível analisar o que pensam os sujeitos participantes da pesquisa sobre uma determinada “Metodologia Ativa” em fase de implementação, de uma Instituição de Ensino Superior (IES) do estado de São Paulo, à qual escolhemos chamá-la de “Nova Metodologia Institucional (NMI) e cujos sujeitos são docentes e discentes do Curso de Ciências Contábeis.

Para levantamento do *corpus*, houve a participação de dois professores e dois alunos. Eles foram entrevistados e os dados produzidos serviram de base para nossa análise, no sentido de identificar o que pensam, quais são os “olhares outros” sobre esse novo método de ensino-aprendizagem, sua aplicação promoveu as características do “cuidado de si” e do “cuidado do outro”, sob um viés do pensamento de Michel Foucault, apropriando-se deste, para um contexto de relação professor/aluno, vida/escola e ética/estética, com o intuito de

identificar em que medida, a NMI de ensino-aprendizagem se mostrou humanizadora, relacional e ética na constituição do sujeito enquanto ser de liberdade.

Para desenvolvimento desse estudo, a pesquisa foi dividida em quatro capítulos, sendo o primeiro, a apresentação da Contabilidade, no que diz respeito ao “Aprender a contar com habilidade”, em que foi apresentado um aprofundamento da complexidade dessa ciência ao longo do tempo e cujo domínio exige do profissional desta área conhecimentos que só poderão ser adquiridos a partir de muita dedicação, seja no estudo da teoria, seja na prática dos processos contábeis. Se no início do ensino de contabilidade no Brasil, houve certa dificuldade pela escassez de quem o dominasse, atualmente, busca-se o aprimoramento dos docentes com NM de ensino.

No segundo capítulo, denominado “Novas metodologias de ensino”, foram desenvolvidos alguns tópicos sobre as MA, tendo como referência o material produzido nessa área: diferentes métodos ativos e publicações que analisam suas aplicações.

O terceiro capítulo, “Um viés foucaultiano”, apresenta o pensamento de Michel Foucault através de uma breve explicação das teorias pertencentes à terceira fase de sua obra: o “ser-consigo”, ao tratar da ética do “cuidado de si” e do “cuidado do outro”. Para tanto, foi realizada uma revisão bibliográfica específica sobre o assunto em questão na obra de Foucault e de alguns dos estudiosos de suas pesquisas.

O quarto capítulo, “Olhares outros e análise das entrevistas”, utilizamos as contribuições de Foucault sobre a “escrita de si”, que é o exercício de pensar sobre si mesmo ao escrever, é falar sobre si e faz parte das práticas de si, relacionando-se com o cuidado de si e a ética. Desta forma, as entrevistas, entendidas como “escrita” de si foram utilizadas para análise e, então, para essas considerações. Seguindo essa mesma linha de pensamento, dentro deste campo teórico, escrever para si ou para outrem tem um papel *etopoiético*, ou seja, ao ler e ao escrever, o sujeito é levado a refletir sobre a própria realidade.

Ao relatar sobre suas atividades profissionais, os professores demonstraram preocupação quanto à formação do seu aluno, portanto, o cuidado com o outro. Enquanto um professor enfatiza sobre a importância de preparar o aluno para prática da vida profissional, o outro explica que o aluno precisa de um acolhimento e compreensão por parte do professor, uma vez que os alunos estão vindo para a universidade sem preparo e inseguros.

Quanto ao cuidado de si, manifesta-se no nível profissional. Tanto o professor cuja atividade não é apenas a docência, quanto o outro que é apenas docente declaram que buscam

o aprimoramento e a continuidade dos estudos em cursos de pós-graduação, congressos, convenções etc. Buscar o crescimento profissional, o desenvolvimento dos estudos é também uma forma de viver de modo a ter uma melhor relação consigo mesmo. É o cuidar se si mesmo que não está desarticulado do cuidar do outro, no caso, o aluno.

Os excertos apresentados sobre o conhecimento e o uso das MA demonstram certa divergência de opiniões. Um dos professores, Sujeito Participante Professor 1 (SPP1) acredita que o processo ensino-aprendizagem é muito mais valorizado quando há aproximação entre o professor e o aluno, este professor hesita ao afirmar que as MA contribuem para o aprendizado. Nota-se que ser professor apresenta para ele ser aquele que conduz, “que explica e aplica os exercícios”. Para ele, as MA apenas auxiliam, não poderiam substituir o professor. No entanto, acredita que a tecnologia, inerente aos nossos tempos, poderá de certa forma apenas complementar o processo ensino-aprendizagem.

Como sujeitos, somos presos a um tempo, espaço e ao nosso próprio corpo. Segundo o pensamento de Foucault, somos assujeitados às condições históricas, e, portanto, somos produzidos de acordo com as mesmas. Os professores entrevistados foram diferentemente produzidos: um para ter uma relação próxima do aluno e o outro para levar o aluno a usar a tecnologia que é parte do mundo real. Dentro do conceito foucaultiano não existe uma relação melhor ou pior e concordo com esta visão do filósofo à medida que aceito que cada professor possui a sua verdade constituída pelo poder e pelo saber. Assim, o que busquei investigar foi como esses sujeitos, os professores e os alunos, se colocam frente ao seu tempo, espaço e ao próprio corpo.

Os professores demonstram uma divergência de olhar sobre as contribuições que as MA podem trazer aos alunos: autonomia, reflexão crítica e tomada de decisões, competências essas, citadas pelo professor, SPP2, que considera tais aptidões eficientes para o processo ensino-aprendizagem. Já, o professor, SPP1, acredita que somente as MA não seriam suficientes para levar o aluno ao desenvolvimento de tais competências, pois para ele, a presença do professor é fundamental para o crescimento e o desenvolvimento do aluno.

Quando perguntados sobre as condutas éticas na profissão e o processo de ensino-aprendizagem através das MA, os professores também possuem opiniões diferentes. Para o professor, cuja concepção de ensino-aprendizagem está baseada somente nas MA, essas não são suficientes para o aluno, pois não será possível desenvolver a conduta ética na formação do profissional de contabilidade, sem a presença do professor.

O SSP1 considera a sala de aula um campo fértil onde alunos e professores convivem, trocam experiências, assim os alunos terão oportunidades de vivenciar situações importantes em que poderão ter outros olhares sobre a conduta ética dentro de uma sala de aula e transferir para a vida profissional futura. O outro professor não acredita que o uso das MA possam promover o desenvolvimento de condutas éticas. Para ele, o aluno traz o seu modo de ser de casa. Portanto, pode-se salientar que para esse professor o processo de ensino-aprendizagem, seja ele através de aulas tradicionais ou de aulas com as MA, não interferirá na construção da conduta ética.

Em se tratando dos alunos, tanto o aluno SPA1 como o SPA2, por terem experienciado aulas tanto em estilo tradicional, quanto aulas em MA nesta IES, demonstram o seu entendimento sobre cada estilo de aula, explicando que entendem por aula tradicional aquela em que existe interação entre professor e aluno e referem-se à tecnologia como característica de aulas através das MA.

Sobre sua preferência para cada estilo de aula, o SPA1 explica que a presença do professor nas aulas é fator fundamental para sua vivência acadêmica e formação profissional, identificando que o apoio, embasamento, suporte, contato, esclarecimento de dúvida, abertura, conversa informal, troca de experiência, proximidade e liberdade, são características das aulas tradicionais e que nas aulas em MA, perde-se um pouco tais características, demonstrando desta forma a presença do cuidado de si na busca pela sua formação como profissional.

Para o SPA2, a aula em estilo tradicional possui melhor dinamismo, esclarecimento de dúvidas, melhor interação com os colegas. Ele acredita que o tempo maior destinado à aula com a presença do professor fará com que o seu desenvolvimento seja mais eficaz.

Sobre possíveis vantagens e desvantagens em relação a cada estilo de aula, o SPA1 reforça a importância que é para si a presença do professor, mesmo identificando como vantagem das aulas em MA a possibilidade de realizar essas aulas à distância, em cursos e instituições onde isso é possível, diferentemente da NMI pesquisada, que é uma metodologia presencial.

O SPA2 não vê desvantagens nas aulas tradicionais. Para ele, o professor tem domínio sobre o processo de ensino-aprendizagem nesse modelo, em razão de estar junto do aluno a cada passo desse processo. Além disso, justificou que o número elevado de alunos nas aulas em MA propicia um afastamento na relação professor/aluno.

No que diz respeito à interação entre professor/aluno, na opinião do SPA1, esta é limitada e, na sua relação com os colegas, as aulas em MA podem contribuir para uma

conduta inadequada, eticamente falando, pois pode possibilitar ações prejudiciais ao processo de ensino-aprendizagem, como a ‘cola’ ou o registro de presença para outrem.

Já o SPA2 acredita que a interação professor/aluno não existe nas aulas em MA, ele acredita ainda que na interação com os colegas possa existir certa comodidade, pois a possibilidade da busca de respostas prontas entre eles é facilitada. Agindo dessa forma, o aluno não estará participando efetivamente das aulas, mas sim se utilizando do tempo e da interação para assuntos outros que não os relacionados à disciplina em questão naquele momento.

No que diz respeito ao aprendizado de Contabilidade, especificamente, no que se refere à prática das atividades que envolvem cálculos numéricos, tanto o SPA1 como o SPA2 não acreditam que as aulas em MA possam contribuir para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Entendem haver muita dificuldade por parte dos alunos em acompanhar o passo a passo, assistindo a aulas em vídeo, que não possibilitam tirar dúvidas assim que estas aparecem, diferentemente de quando o professor está presente e pode redirecionar uma explicação de acordo com as dificuldades que vão surgindo, antes de passar para um próximo assunto.

Ao investigar se as aulas em MA favorecem a aprendizagem e a reflexão crítica do aluno, não foi identificada essa contribuição por parte do SPA1 e SPA2, uma vez que o material produzido e apresentado traz questões objetivas, que não contribuem com a forma adequada de aprendizado, no seu ponto de vista. Novamente, salientam sobre a importância do professor junto aos alunos para a resolução dos exercícios, para tirada de dúvidas e explicações complementares.

Finalmente, sobre a contribuição das MA para a formação da conduta ética do profissional de Contabilidade, o SPA1 explica que a questão ética acaba sendo diferente em cada indivíduo, de acordo com os valores que possui, no entanto, deixa claro que se existe um processo de ensino-aprendizagem com base nas aulas em MA, espera-se que esse papel ético esteja presente. Ele acredita ainda não haver contribuição para uma interação entre tecnologia e humanização, possivelmente pela ausência do professor mencionada anteriormente.

O SPA2 menciona: “eu acho que nada substitui uma pessoa” para explicar que, quanto à formação da conduta ética, são necessárias a presença e a proximidade do professor no processo de ensino-aprendizagem, mesmo que se utilize a tecnologia e sua relação com o marketing das IES. Para promover a conduta ética na formação do profissional de

Contabilidade, ele acredita que as aulas em MA possam favorecer, no entanto, é preciso que isso seja levado em consideração ao criar uma NM, seja ela qual for.

Os resultados da pesquisa mostram que a preferência da maioria dos sujeitos participantes foi pelo método de ensino-aprendizagem através de aulas tradicionais, ou seja, com a presença do professor em todo o tempo da aula, uma vez que ao praticarem os exercícios se faz necessário o desenvolvimento passo a passo dos cálculos, para que se possa garantir o entendimento de determinados assuntos que envolvem números.

É de suma importância o acompanhamento da evolução tecnológica, buscando inovar a forma de apresentação destes assuntos no processo de ensino-aprendizagem, mas também preocupar-se em levar ao aluno um ensino pautado no cuidado de si e no cuidado do outro, seja pelo método tradicional ou utilizando as Metodologias Ativas.

Portanto, a escolha do tema, dos sujeitos e do referencial teórico se deu em função de compreender que a ética e o cuidado de si e do outro são essenciais na atuação do docente e na formação do discente. Identificamos em Foucault um terreno fértil para a exploração do tema, assim como para repensar a Educação, no futuro, do ponto de vista da ética e do cuidado de si estudado pelo filósofo.

Pensando numa educação de Contabilidade voltada para o cuidado de si e do outro, esperamos contribuir de alguma forma através desta pesquisa para novas pesquisas na área da educação de Contabilidade quanto às MA, dado que as mudanças que vêm sendo introduzidas devam considerar, juntamente com o avanço tecnológico, a questão ética na formação do profissional de Contabilidade. Enfim, durante a realização desta pesquisa, vi-me num mundo amplo a ser explorado, principalmente do ponto de vista do pensamento de Michel Foucault...

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bossi; revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. 238 p.
- BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. 270 p.
- BORGES, T. S., ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**. Salvador, Ano 03, n. 04, p. 119-143; jul./ago. 2014.
- CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. Metodologias de Ensino X Resultados de Aprendizagem. In: CARVALHO, F.F.O.; CHING, H.Y. (Orgs.). **Práticas de ensino-aprendizagem no ensino superior: experiências em sala de aula**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016. p. 1-25.
- CITTADIN, A.; SANTOS, A. P.; GUIMARÃES, M. L. F.; GIASSI, D. O uso de metodologias ativas no ensino da contabilidade de custos. In: XXII CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS. 2015, Foz do Iguaçu. **[Trabalho apresentado]**. Foz do Iguaçu, 2015, 11 a 13 de novembro de 2015, 15 p.
- COUTINHO, C.; LISBÔA, E. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, v. XVIII, n. 1, p. 5-22, 2011.
- ESPEJO, M. M. S. B.; FREZATTI, F.; MARTINS, D. B. Problem-Based Learning no Ensino de Contabilidade Gerencial: Relato de uma Experiência Brasileira. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 9, n. 4, art. 5, p. 430-452, out/dez. 2015.
- FISCHER, R. M. B. Foucault revoluciona a pesquisa em educação?. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 371-389, jul./dez. 2003.
- FOUCAULT, M. **História da Sexualidade 3 – O cuidado de si**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 4. ed. 2017. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. (Coleção biblioteca de Filosofia).
- _____. **História da Sexualidade 2 – O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edição Graal, 1984. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque.
- _____. As técnicas de si. Technologies of the self » (Université du Vermont, outubro, 1982; trad. F. Durant-Bogaert). In: Hutton, P.H.; Gutman H.; Martin; L.H. Technologies of the Self. **A Seminar with Michel Foucault**. Anherst: The University of Massachusetts Press, 1988, p.

16-49. (Dits et écrits, 4). Paris: Gallimard, 1994, p. 783-813. Traduzido por Karla Neves e Wanderson Flor do Nascimento.

_____. A escrita de si. In: MOTTA, M. (Org.). **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 144-162. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa (Ditos e escritos, 5)

FREITAS, A. P. de. **Processos De Subjetivação E A Escrita De Si Em Contexto Militar: Uma Análise Discursiva**, 2016. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação *Stristo Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2016.

GALLO, S. Repensar a educação: Foucault. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 79-97, jan./jun. 2004.

GALLO, S.; ASPIS, R. **Foucault e a Educação**. Youtube, 54:28. Postado por Arlindo Picoli, 23 jun. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3eQgOy_5Ibg&t=4s>. Acesso em: 17 dez. 17.

GOMIDES, P. **Luca Pacioli e o Método das Partidas Dobradas**. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/academico/luca-pacioli-e-o-metodo-das-partidas-dobradas/94521/>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. 2.922 p.

KRÜGER, L. M.; ENSSLIN, S. R. Método Tradicional e Método Construtivista de Ensino no Processo de Aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo, ISSNe 1982-8756, v. 9, n. 18, p. 219-270, jul/dez. 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed., São Paulo: Cortez, 2010.

MARION, J. C. **Contabilidade Básica**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MARTINS, A. K. A.; MALPARTIDA, H. M. G. (Orgs.). **Metodologias Ativas de Aprendizagem no Ensino Superior: Relatos e Reflexões**. 1.ed. São Paulo: Intermeios, 2015. 152 p.

MOREIRA, A. F. B. Resenha: Foucault e a educação. In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 90, p. 309-313, jan/abr 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 06 jun. 2018.

PELEIAS, I. R.; SILVA, G. P.; SEGRETI, J. B.; CHIROTTO, A. R. Evolução do Ensino da Contabilidade no Brasil: Uma Análise Histórica. **Revista Contabilidade & Finanças (RC&F)**, São Paulo, Edição 30 Anos de Doutorado, p. 19-32. jun. 2007.

PLOENNES, C. **O professor ensaísta.** Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/o-professor-ensaista/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

PUPIN, D. P.; SILVEIRA, C. R. da. Educação, Ética e o Ensino de Contabilidade frente às Novas Tecnologias. **Revista Senac**, Jundiaí, v. 1, n. 6, p. 487-497, 2017.

RODRIGUES, D. S. **As “Dobras” e as “Des(re)territorializações” no Ensino de Filosofia:** a “Escrita de si” e a Singularidade dos Sujeitos-Professores, 2016. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2016.

SCHMIDT, P.; SANTOS, J. L. **História da Contabilidade:** foco na evolução das escolas do pensamento contábil. São Paulo: Atlas, 2008. 170 p.

STRATHERN, P. **Foucault em 90 minutos.** Tradução de Cassio Boechat. Edição digital. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda., jun. 2011. 43 p.

SILVEIRA, C. R. da. A Educação Socrática como “Modo de Vida”: a Imagem do “Cuidado de Si” na Beleza Poética do Sático. **Horizontes**, Itatiba, v. 32, n. 2, p. 109-119, jul/dez 2014.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr/jun 2017.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 3. ed., 2. reimp., 2016. 160 p. (Pensadores & Educação, 5).

VEIGA-NETO, A.; SARAIVA, K. Educar como Arte de Governar. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 1, p. 5-13, jan/jun 2011.

VENDRAME, F. C; VENDRAME, M. C. R. As Metodologias Ativas de Aprendizagem. **Anais do 25º ENANGRD.** Belo Horizonte, 2014.

VENTURA, R.C. A estética da existência. Foucault e Psicanálise. **Cogito.** Salvador: Círculo Psicanalítico da Bahia, 2008. v.9, n.9. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-94792008000100014>. Acesso em: 06 mai. 2018.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CONTABILIDADE E AS NOVAS METODOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR: UM OLHAR FOUCAULTIANO A PARTIR DAS TÉCNICAS DE SI

Eu,.....
RG:....., abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como participante do projeto de pesquisa supra-citado, sob a responsabilidade da pesquisadora Delle Cristina Pereira Pupin que está sob a orientação do Professor Dr. Carlos Roberto da Silveira, ambos do Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade São Francisco.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

1 – O objetivo desta pesquisa é contribuir para com a esfera da Educação, através desta pesquisa que investiga as “Metodologias Ativas” em específico, voltado para o ensino de contabilidade.

Faremos usos conceitos, em especial, o do terceiro domínio de Foucault, para abordar assuntos como: ética, estética, o cuidado de si e o cuidado do outro, para desenvolvimento deste projeto, no intuito de identificar a eficácia de tal método quanto ao ensino/aprendizagem, quanto ao ensino humanizador, relacional e ético.

2 – Para esta pesquisa, o levantamento de dados serão coletados durante o primeiro semestre de 2017. Para isso, faremos uso de audiogravações para realizar as entrevistas, que devem durar até 20 minutos, sendo realizada de forma presencial, em local a ser definido e que melhor atenda o participante dessa pesquisa;

3 – A resposta a este instrumento/procedimento não causa riscos conhecidos à minha saúde física e mental, não sendo possível, também, que causem desconforto emocional;

4 – Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, o que não me causará nenhum prejuízo;

5 – Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;

6 – Poderei contatar o Comitê de ética em Pesquisa da Universidade São Francisco para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone: 11-24548981;

7 – Poderei entrar em contato com o responsável pelo estudo, com o Professor Dr. Carlos Roberto da Silveira, sempre que julgar necessário pelo telefone 11-4534-8000;

8 – Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa;

9 – Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e outra com o pesquisador responsável.

Itatiba, ____ / ____ / ____

Assinatura do Participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Responsável: _____

APÊNDICE B – Roteiro da Entrevista Docente

Dados de Identificação do docente:

Disciplinas:

Curso:

ENTREVISTA

- 1) Fale um pouco da sua vida profissional, como se tornou professor, tempo de profissão, o que pensa sobre “sujeito professor”.
- 2) Em quais disciplinas você ministra aulas? São aulas em estilo tradicional ou aulas em Metodologia Ativa?
- 3) O que você entende por Metodologias Ativas?
- 4) Que métodos ativos, você utiliza?
- 5) O que pensa a respeito das Metodologias Ativas? Acredita que além dos estudos técnicos, esta possa ser importante para os alunos e para você, no sentido de promover uma melhor interação entre ambos? Explique.
- 6) Você acredita que as Metodologias Ativas favorecem a interação entre o mundo tecnológico e o mundo humanizado?
- 7) Você vem se dedicando no aprimoramento docente, cursos, pós-graduação, etc.?
- 8) Você sempre tem feedbacks dos seus alunos quanto às Novas Metodologias em suas aulas?
- 9) Você acredita que o método de ensino das Metodologias Ativas favorecem a aprendizagem e a reflexão crítica do aluno, bem como o do professor?
- 10) Você acredita que o processo de ensino/aprendizagem através das Metodologias Ativas podem promover aos alunos condutas éticas na profissão, torná-los mais conscientes de si, criativos, responsáveis por si e pelos outros?

APÊNDICE C – Roteiro da Entrevista Discente

Dados de Identificação do aluno:

Idade:

Curso:

ENTREVISTA

- 1) Por favor, explique o que você entende por aulas tradicionais e Metodologias Ativas?
- 2) Você já participou de aulas tradicionais e de aulas em Metodologias Ativas nesta Instituição de ensino? Se sim, o que você nos conta sobre o seu contato com as duas formas de aprendizado? Se não, o que conta sobre a forma de aprendizado que você participou?
- 3) Que vantagens e desvantagens você identifica nas aulas tradicionais e nas em Metodologias Ativas?
- 4) Você prefere aulas tradicionais ou aula em Metodologias Ativas? Explique.
- 5) O que você acha sobre a interação do professor com o aluno no que diz respeito às aulas em Metodologias Ativas?
- 6) Como você vê a sua interação com os seus colegas diante das Metodologias Ativas?
- 7) Você acredita que as Metodologias Ativas contribuem para facilitar o aprendizado de contabilidade, e quais são as principais dificuldades nesse aprendizado? O que você mudaria?
- 8) Você acredita que o método de ensino de uma aula em Metodologias Ativas favorecem a aprendizagem e a reflexão crítica do aluno? O que você mudaria?
- 9) Você acredita que a Metodologias Ativas favorecem a interação entre o mundo tecnológico e o mundo humanizado?
- 10) Acredita que o processo de ensino/aprendizagem através das Metodologias Ativas desenvolvem a conduta ética na profissão de contador? Pode ser capaz de promover uma ética da responsabilidade para com o outro?