

# Gerando aprendizagem significativa: as metáforas na aprendizagem da contabilidade

Marcos A. Coelho

*Bacharel em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário Newton Paiva.*

*Analista Contábil.*

*E-mail: socram.coelho@argentina.com*

Ranylson Sá Barreto Neto

*Mestre em administração e bacharel em Ciências Contábeis.*

*Professor de curso superior em Ciências Contábeis.*

*E-mail: profsabarreto@terra.com.br*

Maria de F. Marcelos

*Mestra em Educação Tecnológica pelo CEFET-MG.*

*Membro do grupo de pesquisa AMTEC/CNPq.*

*E-mail: fatimamarcelos@gmail.com.*

As rápidas mudanças no mundo e as crescentes exigências do mercado de trabalho tornam mais importantes as reflexões sobre os processos educacionais que visam à formação dos cidadãos-trabalhadores. É preciso que a escola se volte para a aquisição de habilidades, entre as quais a capacidade de relacionar fatos e idéias, fazer análises e construir novos sentidos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Ciências Contábeis<sup>1</sup> apontam que a formação nessa área deve contemplar um perfil profissional que revele a responsabilidade social de seus egressos e sua atuação técnica e instrumental, articulada com outros ramos do saber. É necessário ao contador o domínio de habilidades e competências inter e multidisciplinares.

Assim, é essencial rever metodologias de ensino para o aprimoramento do processo de construção do saber contábil. A simples *memorização* não responde mais aos anseios da formação do contador; a Aprendizagem Mecânica, baseada em processos memorísticos, não é mais adequada.

Contrapondo-se à Aprendizagem Mecânica, a *Teoria da Aprendizagem Significativa*, de Ausubel<sup>2</sup>, propõe a integração do conteúdo aprendido numa edificação mental ordenada, a *estrutura cognitiva*. A bagagem de conhecimentos do aprendente serviria de base para a aquisição do novo.

Da mesma forma, as expressões metafóricas partem do conhecido para entender o desconhecido. De acordo com Duit<sup>3</sup>, “a metáfora pode ser defi-

1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/14602DCEACTHSEMDDTD.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2005.

2. AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

3. DUIT, Reinders. On the role of analogies and metaphors in learning science (Sobre o papel das analogias e metáforas na ciência). **Science Education**, v. 75, n. 6, p. 649-672, 1991.

4. PETRIE, H. G. Metaphor and learning (Metáfora e aprendizagem). In: ORTONY, A. (Ed.). **Metaphor and thought**, Cambridge University Press, pp. 438-461, 1979.

5. BLACK, M. More about metaphor (Mais sobre metáfora). In: ORTONY, A. (Ed.) **Metaphor and thought**, Cambridge University Press, p. 19-45, 1979.

6. CACHAPUZ, A. F. Linguagem metafórica e o ensino das Ciências. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 2, n. 3, p. 117-129, 1989.

7. GILBERT, S. W. An evaluation of the use of analogy, simile and metaphor in science texts (Uma avaliação do uso de analogias, semelhanças e metáforas em textos científicos). **Journal of Research in Science Teaching**, v. 26, n. 4, p. 315-327, 1989.

8. GLYNN, S.; SLOAN, P.; RADFORD, D. Teaching science concepts with analogies (Ensinando conceitos de ciências com analogias). **Symposium of University of Georgia**, Athens, 1989. Unpublished manuscript.

9. CLEMENT, J. Using bridging analogies and anchoring intuitions to deal with students' preconceptions in physics (Usando analogias-ponte e intuições ancoradas para lidar com as pré-concepções de alunos em física). **Journal of Research in Science Teaching**, v. 30, n. 10, p. 1241-1257, 1993.

10. CURTIS, R. V.; REIGELUTH, C. M. The use of analogies in written text (O uso de analogias em textos escritos). **Instructional Science**, v. 13, p. 99-117, 1984.

11. IUDÍCIBUS, S. et al. **Manual de contabilidade das sociedades por ações**. São Paulo: Atlas, 2003. p. 48.

nida como uma comparação entre dois domínios diferentes na qual o termo comparativo não é explícito”. Ela possui várias possibilidades de interpretação, merecendo especial atenção dos sujeitos envolvidos no processo comunicativo. Já a analogia é uma comparação explícita entre domínios, deixando claro o aspecto comparativo existente. Exemplos:

- Metáfora: “O ativo disponível no balanço de uma empresa é como o dinheiro que temos em nosso bolso”. Dessa forma, não fica claro o porquê de o ativo ser comparado com o dinheiro no bolso.
- Analogia: “O ativo disponível no balanço de uma empresa pode ser gasto conforme decidirmos, assim como o dinheiro que temos em nosso bolso”. Agora, sabemos o aspecto comparativo: o fato de ambos – ativo da empresa e dinheiro em nosso bolso – serem gastos de acordo com nossas decisões.

Várias são as denominações dadas aos domínios presentes em uma metáfora. Optamos por chamar de *veículo* o domínio conhecido, integrante do conhecimento prévio do sujeito, e de *alvo* o conteúdo novo a ser assimilado. Na metáfora *tempo é dinheiro*, o *tempo* constitui o *alvo* e o *dinheiro*, o *veículo*. Características do *veículo dinheiro* são transferidas ao *alvo tempo* para que este possa ser mais bem compreendido: gastamos tempo como gastamos dinheiro, poupamos tempo como poupamos dinheiro etc.

Estudos de Petrie<sup>4</sup>; Black<sup>5</sup>; Cachapuz<sup>6</sup>; Gilbert<sup>7</sup>; Glynn et al<sup>8</sup>.; Clement<sup>9</sup>; Curtis & Reigeluth<sup>10</sup> e de outros mostram que as metáforas são eficazes como recursos cognitivos no ensino de ciências, desde que aplicadas corretamente. Consideramos que o mesmo possa ser estendido a outras áreas do ensino.

Metáforas também estão presentes na transmissão de temas contábeis. Em Iudícibus<sup>11</sup>, encontramos a frase: “Contabilidade é, objetivamente, um sistema de informação”. Nela, *contabilidade* constitui o *alvo* e *sistema de informação*, o *veículo*.

Assim, buscamos verificar, por meio de um estudo de caso, se alunos concluintes do curso Ciências Contábeis de uma instituição de ensino superior identificam a presença de metáforas na fala do professor e, em caso afirmativo, como interpretam sua contribuição para a aprendizagem significativa de conteúdos da contabilidade.

## METÁFORAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Comuns na fala cotidiana, metáforas e analogias foram e ainda são consideradas por muitos como meras figuras de linguagem, características da poesia, sem importância em outras áreas da atividade humana. Nessa visão, deveriam ser evitadas ao se pretender falar objetivamente.

No entanto, no século XX começa a se desenvolver uma mudança desse quadro, primeiramente na filosofia. A partir de 1970, as mudanças ocorrem de forma mais marcante com a idéia emergente de que a cognição é resultado de uma construção mental. Nesse aspecto, o conhecimento da realidade precisa ir além da informação dada: ele emerge da interação da informação com o contexto no qual se encontra e com o conhecimento preexistente do sujeito. A linguagem

figurada passa a ser objeto de uma revisão crítica, tendo um crescente número de trabalhos demonstrado que as analogias e metáforas (A&M) podem ser aplicadas em vários processos relacionados ao conhecimento, inclusive pedagógicos.

De acordo com Lakoff e Johnson,

[...] a metáfora está infiltrada na vida cotidiana, não somente na linguagem, mas também no pensamento e na ação. Nosso sistema conceptual ordinário, em termos do qual não só pensamos, mas também agimos, é fundamentalmente metafórico por natureza<sup>12</sup>.

Assim, as A&M podem levar o sujeito a fazer descobertas por si próprio, traduzidas em idéias que caracterizam a atividade heurística.

É o aspecto *surpresa* ou *anomalia* das metáforas que as tornam significativas na aprendizagem, possibilitando abrir novas perspectivas e ajudando a ver o familiar de maneira totalmente nova. Elas nos levam a pensar e nos convidam a construir relações que dêem significado às afirmativas, sendo potencialmente valiosas na aprendizagem com mudança conceitual.

As A&M auxiliam a reestruturar a memória já existente e prepará-la para novas informações. O uso de uma metáfora pode facilitar a aprendizagem do novo como também reestruturar o domínio já conhecido. Trata-se de um processo de *mão dupla* que envolve o desenvolvimento tanto do *veículo* quanto do *alvo*. O conteúdo previamente retido pelo aprendente representa ser de grande importância, influenciando o aprendizado de novos conceitos.

Rumelhart e Norman<sup>13</sup>, apud Nagem<sup>14</sup>, distinguem três tipos de aprendizagem: *adição*, *afinição* ou *evolução de esquemas* e *reestruturação* ou *criação de esquemas*.

Na adição, não são desenvolvidos esquemas novos para a aprendizagem: ela ocorre com o enquadramento de uma nova informação nos termos do esquema já existente. A geração de esquemas só ocorre nos dois outros tipos de aprendizagem. Aqui, metáforas e analogias entram em jogo. Novos esquemas são gerados por meio da transferência de estruturas do *veículo* para o *alvo*, assemelhando-se ao processo de acomodação de Piaget.

De acordo com os construtivistas, a aprendizagem é um processo ativo de construção e só é possível com base em conhecimentos previamente adquiridos. Dessa forma, o aprendizado não é uma ingestão de pacotes de conhecimentos, mas um processo no qual se emprega ativamente o que nos é familiar para compreender o que não nos é. É nesse aspecto que se inserem as metáforas em uma abordagem construtivista da aprendizagem.

Para Sá Barreto, “a rigidez da imagem tecnicista, normalmente utilizada na administração do conhecimento contabilístico, deve abrir espaço e ser permeada por considerações do raciocínio analógico”<sup>15</sup>.

## METÁFORAS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A aprendizagem significativa traduz-se num processo de associação de informações inter-relacionadas. Ela ocorre quando a nova informação adquirida *ancora-se* em conceitos relevantes previamente existentes na estrutura cognitiva do aprendiz.

12. LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metáforas da vida cotidiana*. Tradução do GEIM. Campinas: Mercado das Letras, 2002. p. 45.

13. RUMELHART, D. E.; NORMAN, D. A. Analogical processes in learning (Processos analógicos na aprendizagem). In: ANDERSON, J. R. (Ed.). *Cognitive skills and their acquisition* (Capacidades cognitivas e sua aprendizagem). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1981. p. 335-359.

14. NAGEM, Ronaldo L. Expressão e recepção do pensamento humano e sua relação como processo de ensino e de aprendizagem no campo da ciência e da tecnologia: imagens, metáforas e analogias. *Seminário de Metodologia de Ensino na Área da Educação em Ciência*. Concurso Público para o Magistério Superior no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1997. p. 8.

15. SÁ BARRETO, Ranylson Neto. Caleidoscópio contábil: uma abordagem construtivista acerca da versatilidade do processo educacional. *Revista Mineira de Contabilidade*, v. V, n. 15, p. 23, 2004.

Nesse processo, a nova informação interage com uma estrutura de conhecimento específica, o *subsunçor*. O estímulo ao pensamento metafórico, comparativo e analítico apresenta-se como essencial por promover a aprendizagem do *novo* baseando-se em conhecimentos que o discente já possui. Segundo Moreira e Masini, a idéia central da teoria de Ausubel é a de que “o conhecimento prévio é o fator mais importante na aprendizagem significativa”<sup>16</sup>. Em uma expressão metafórica, o *veículo* atuaria como subsunçor, promovendo a ancoragem do *alvo* – o novo conhecimento. Portanto, ao utilizar o conhecido para entender o desconhecido, pode-se considerar que o uso de metáforas no processo de ensino-aprendizagem tem o potencial de gerar esse tipo de aprendizagem.

No entanto, uma aprendizagem significativa requer um ensino igualmente significativo. Assim, as metáforas precisam ser usadas de maneira criteriosa e metodológica, para impedir que criem idéias errôneas sobre o conteúdo a ser assimilado. Constantemente, professores usam metáforas de forma espontânea, não planejada, sem uma metodologia específica para tal. Eles parecem supor que esses recursos são inerentes aos alunos, não necessitando de maiores explicações para serem compreendidos.

De acordo com Tavares, “quando duas pessoas aprendem significativamente o mesmo conteúdo, elas partilham significados comuns sobre a essência deste. No entanto têm opiniões pessoais sobre outros aspectos deste material, tendo em vista a construção peculiar deste conhecimento”<sup>17</sup>.

Seria correto então, através dessa afirmação, dizer que a interpretação do conteúdo adquirido por aprendizagem significativa tem aspecto metafórico?

Um fator essencial para gerar aprendizagem significativa é que o aprendiz apresente uma disposição para o relacionamento, intenção de aprender, e não para simplesmente memorizá-lo mecanicamente. Nesse contexto, as metáforas também se mostram eficazes, já que possuem caráter instigador favorecendo o uso do lúdico e a interação professor-aluno.

Portanto, cabe ao educador interessado em promover um ensino significativo manter um olhar atento às metáforas, a fim de utilizá-las adequadamente e evitar desvios de compreensão por parte dos educandos. Além disso, é importante centrar o ensino no aluno, observando seu conhecimento prévio para empregar metáforas instigantes e capazes de promover a aprendizagem de maneira prazerosa e significativa.

## METÁFORAS NO ENSINO DE CONTABILIDADE: A OPINIÃO DE DISCENTES

### Objetivos

De modo geral, procuramos contribuir para a melhoria do ensino superior de Ciências Contábeis por meio de um estudo sobre metáforas em aulas de contabilidade, tendo discentes como público-alvo. Nosso objetivo específico foi investigar se estudantes do último ano de graduação de Ciências Contábeis

16. MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Centauro, 2002. p. 7.

17. TAVARES, R. *Aprendizagem significativa*. Disponível em: <<http://www.fisica.ufpb.br/~romero/pdf/AprendizagemSignificativaConceitos.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2007.

de um Centro Universitário identificavam metáforas na fala dos professores e, caso as identificassem, como avaliavam esses recursos para a aprendizagem do conteúdo contábil.

## Metodologia

Realizamos um estudo de caso com estudantes dos 7<sup>o</sup> e 8<sup>o</sup> períodos do curso de Ciências Contábeis do Centro Universitário Newton Paiva, localizado na cidade de Belo Horizonte. Os participantes foram escolhidos intencionalmente, em função da facilidade de acesso para a coleta das informações. Utilizamos, para recolher os dados, um questionário composto de nove questões de múltipla escolha, cada uma com quatro alternativas de resposta, podendo ser escolhida apenas uma. Visando proporcionar um melhor entendimento do tema pesquisado, a aplicação foi precedida de uma breve explicação sobre o que é uma metáfora, segundo Duit<sup>18</sup>, seguida de manifestações dos alunos, indicando metáforas por eles conhecidas. Além disso, o cabeçalho do instrumento trazia um exemplo de metáfora contábil, coerente com o autor referenciado. Foram distribuídos 144 questionários; todos respondidos presencialmente e devolvidos no mesmo dia.

Para elaboração deste artigo, consideramos seis questões do instrumento, expostas na próxima seção – *Apresentação e Discussão dos resultados*. Os dados obtidos encontram-se em tabelas, seguidas por suas análises.

## Apresentação e discussão dos resultados

Questão 1 – *Com qual frequência seus professores fazem uso de metáforas para facilitar o entendimento da matéria transmitida?*

**Tabela 1** – Frequência do uso de metáforas pelos professores, de acordo com os alunos, para facilitar o entendimento da matéria transmitida – 2005.

Resposta	Frequência	Percentual
Sempre	21	14,6%
Nunca	2	1,4%
Eventualmente	117	81,3%
Não sei	4	2,7%
Total	144	100%

Fonte: arquivo pessoal.

O alto índice de respostas *eventualmente* aliado ao baixo valor obtido para a opção *sempre* não se encontra de acordo com abordagens que apontam ser a linguagem cotidiana fundamentalmente metafórica. Esses dados nos sugerem que os alunos apresentaram dificuldades de identificar as metáforas presentes na fala do professor. Talvez pelo fato de que, no Brasil, o tema seja pouco dis-

18. DUIT, Reinders. On the role of analogies and metaphors in learning science (Sobre o papel das analogias e metáforas na ciência). *Science Education*, v. 75, n. 6, p. 649-672, 1991.

cutido fora de espaços acadêmicos específicos. Dessa forma, muitas metáforas ao ser utilizadas não são identificadas como tais pelo público leigo.

Uma outra hipótese passível de investigação seria a de que muitas expressões metafóricas, ao serem empregadas constantemente, tornam-se tão corriqueiras que passam a ter seu caráter metafórico pouco percebido pelo ouvinte. Elas se confundem com as expressões formais, tornando difícil sua identificação.

*Questão 2 – Você consegue entender imediatamente sobre qual assunto o professor está falando, quando ele faz uso de metáforas?*

**Tabela 2** – Percentual de identificação da matéria ensinada pelo professor com o emprego de metáforas – 2005.

Resposta	Freqüência	Percentual
Sempre	83	57,7%
Nunca	13	9,0%
Eventualmente	46	31,9%
Não sei	2	1,4%
Total	144	100%

Fonte: arquivo pessoal.

As respostas afirmativas sugerem que parte considerável dos alunos admite uma coincidência interpretativa entre professores e alunos para as metáforas usadas. No entanto, a somatória das respostas *nunca*, *eventualmente* e *não sei* aponta que quase a metade do público pesquisado apresenta dificuldades na interpretação das metáforas empregadas pelo professor.

Talvez esse índice possa ser explicado pela metodologia de ensino aplicada. Devido ao caráter implícito das metáforas, uma interpretação comum a alunos e professores somente poderia ocorrer se o uso dos recursos metafóricos fosse acompanhado de uma metodologia adequada, participativa e centrada nos conhecimentos prévios do educando. Por meio das discussões advindas dessa metodologia, tanto o *alvo* quanto o *veículo* seriam revistos e aprimorados, contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio e da conseqüente assimilação significativa.

*Questão 3 – Você consegue assimilar com maior facilidade a informação transmitida quando o professor faz uso de uma metáfora?*

**Tabela 3** – Percentual de assimilação das informações, mediante o uso de metáforas pelo professor, de acordo com os discentes – 2005.

Resposta	Freqüência	Percentual
Sempre	81	56,4%
Nunca	6	4,2%
Eventualmente	52	36,3%
Não sei	5	2,8%
Total	144	100%

Fonte: arquivo pessoal.

Há uma divisão quase igualitária entre respostas favoráveis e desfavoráveis, sugerindo pouca clareza por parte do público-alvo sobre a questão proposta. Talvez possamos creditar tais dados ao caráter interpretativo das metáforas aliado a uma possível não-exploração do recurso por parte do professor. Novamente, fica evidente a importância do emprego de uma metodologia adequada ao utilizar as metáforas como recursos de ensino.

**Questão 4** – *Você acredita que as metáforas facilitam o entendimento dos conteúdos ministrados em sala de aula?*

**Tabela 4** – Opinião dos discentes sobre o uso de metáforas como facilitadoras ao entendimento dos conteúdos ministrados em sala de aula – 2005.

Resposta	Freqüência	Percentual
Sempre	99	68,8%
Nunca	8	5,5%
Eventualmente	33	23,7%
Não sei	4	2,7%
Total	144	100%

Fonte: arquivo pessoal.

Ao combinarmos as respostas *sempre* e *eventualmente*, verificamos que o uso de metáforas como facilitadoras do ensino têm uma aprovação de 92,5% dos pesquisados. Esses dados coincidem com as ponderações feitas no referencial teórico, apontando as metáforas como instrumentos facilitadores da aprendizagem significativa.

A análise combinatória dos dados obtidos nas questões 3 e 4 sugere que uma pequena parcela do grupo pesquisado, cerca de 13%, pôde estimar que as metáforas não colaboram para a assimilação do conteúdo contábil ministrado em sala de aula. Consideramos que essa análise corrobora o referencial teórico, ao indicar que 87% considerariam as metáforas como instrumentos capazes de facilitar o aprendizado.

**Questão 5** – *Você acredita que a utilização das metáforas torna as aulas mais atraentes e agradáveis?*

**Tabela 5** – Opinião dos discentes quanto à agradabilidade e à atração das aulas quando o professor faz o uso de metáforas.

Resposta	Freqüência	Percentual
Sempre	93	64,6%
Nunca	12	8,3%
Eventualmente	32	22,2%
Não sei	7	4,9%
Total	144	100%

Fonte: arquivo pessoal.

O alto índice de respostas *sempre* – 64,6% – é considerado relevante, já que a disposição ao aprendizado é aspecto essencial para a geração de aprendizagem significativa.

O emprego de metáforas pode tornar-se um ingrediente instigador, favorecendo o raciocínio, a atenção e o envolvimento dos aprendentes nas atividades escolares, fato constatado também com os índices obtidos nas respostas da questão n. 6, apresentados a seguir.

Questão 6 – *Ao perceber que o professor está utilizando um recurso metafórico, você fica mais atento à aula?*

**Tabela 6** – Percentual de interesse dos discentes quando o professor faz o uso de metáforas na apresentação da disciplina ensinada.

Resposta	Frequência	Percentual
Sempre	87	60,5%
Nunca	8	5,5%
Eventualmente	45	31,2%
Não sei	4	2,8%
Total	144	100%

Fonte: arquivo pessoal.

Vale ressaltar que, após a realização do estudo de caso, alunos e professores se mostraram mais atentos ao uso de metáforas no ensino contábil, apontando-as sempre que surgiam em sala de aula.

## CONCLUSÕES

Neste estudo de caso, percebemos que o uso de metáforas pelo educador é visto como fator positivo pelos agentes de pesquisa. Elas mostraram ser, na visão dos participantes, valiosas para tornar as aulas mais atraentes, aumentando a atenção para o tema em estudo, fator indispensável para que ocorra a aprendizagem significativa dos conteúdos contábeis.

No entanto, respostas de diferentes questões parecem incoerentes. Apesar de quase metade do grupo apontar que não assimila com maior facilidade a informação transmitida via metáforas, a maioria do grupo indica que elas podem facilitar o entendimento do conteúdo. Tais índices são condizentes com as práticas educativas usuais em que o educador emprega metáforas de forma espontânea, sem planejamento nem metodologia adequados. Como os educadores, ao utilizar metáforas, abordam o conhecimento novo por meio de comparações com o cotidiano dos estudantes sem esclarecer o aspecto comparativo, suas semelhanças e diferenças, os alunos percebem a comparação de diferentes formas e nem sempre coincidentes com aquela pensada pelo professor. Assim, o uso de metáforas torna-se um complicador que passa despercebido por professores.

Portanto, destacamos a importância do aprimoramento docente quanto ao uso metodológico e sistemático das metáforas para que não se tornem obstáculos ao entendimento do conteúdo contabilístico ministrado, gerando interpretações não condizentes com a real intenção do educador.

Consideramos que os dados obtidos neste estudo estão de acordo com diversas pesquisas que apontam as metáforas como importantes recursos de ensino-aprendizagem, e que devem ser usadas cautelosamente. O fato de professores e alunos se apresentarem mais atentos às metáforas após a pesquisa indica que esta foi instigadora, despertando-os para a temática envolvida. Sendo assim, este trabalho mostra-se relevante, tanto por serem escassos os estudos sobre o uso de A&M na educação contábil quanto por ir ao encontro de publicações que indicam a necessidade de aperfeiçoamento do ensino da contabilidade.

Finalmente, vislumbramos que as metáforas podem constituir objetos de futuras investigações que visem ao favorecimento da aprendizagem significativa de conteúdos contábeis.

*Resumo:* Este trabalho aborda a importância das metáforas como geradoras de aprendizagem significativa e relata a opinião de alunos concluintes do curso de Ciências Contábeis sobre as contribuições de tais recursos na aprendizagem de conteúdos contábeis. Apóia-se na *Teoria da Aprendizagem Significativa* de Ausubel e na literatura referente ao uso de analogias e metáforas no ensino. Faz uma breve explanação sobre o uso de metáforas no ensino e o seu papel como recurso cognitivo. Expõe ainda o estudo de caso realizado, por meio de questionário, com os acadêmicos dos 7<sup>o</sup> e 8<sup>o</sup> períodos do curso superior de Ciências Contábeis do Centro Universitário Newton Paiva, localizado em Belo Horizonte – Brasil. Os resultados apontam que, na opinião dos discentes, o uso de metáforas em sala de aula contribui para gerar a aprendizagem significativa dos conteúdos contábeis.

*Palavras-chave:* aprendizagem significativa, Ciências Contábeis, ensino-aprendizagem de contabilidade, metáforas.

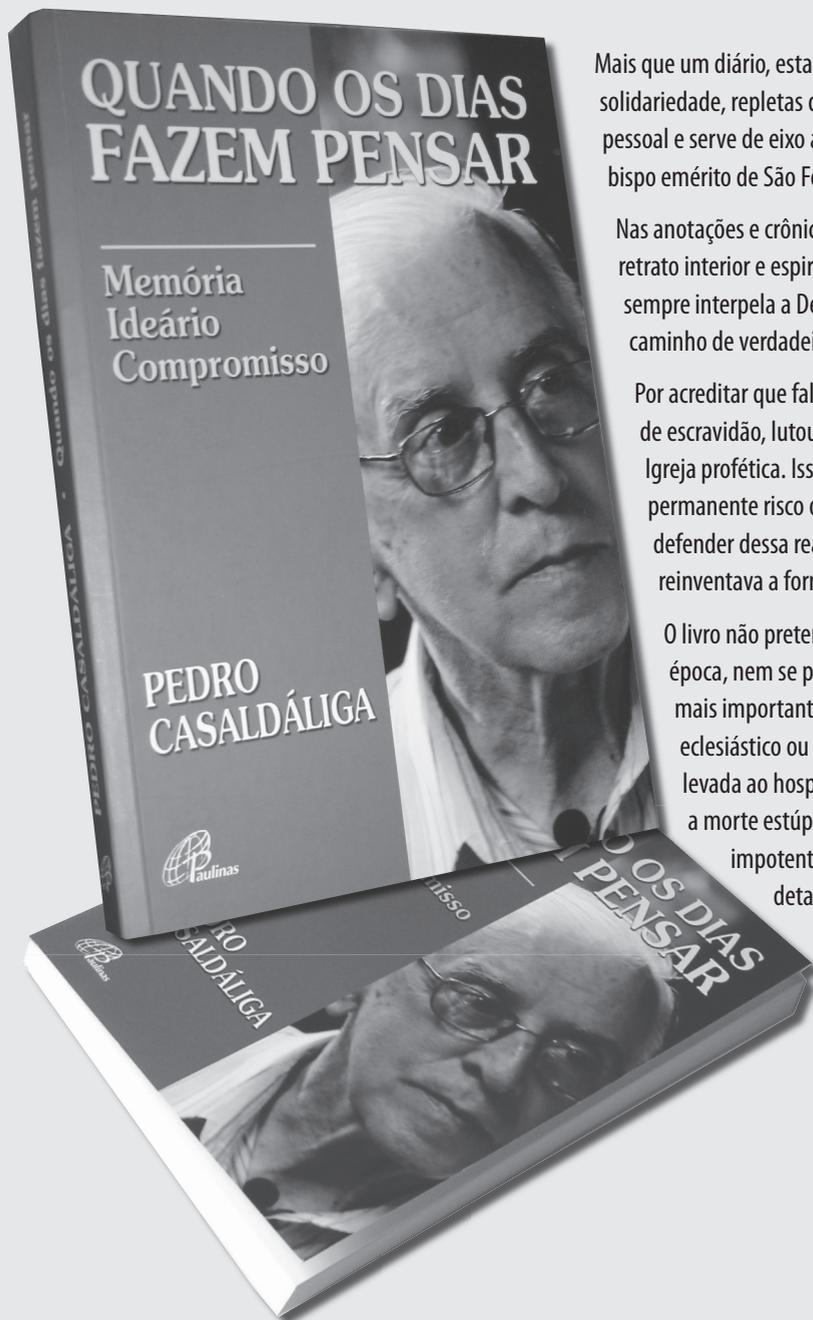
*Abstract:* This paper approaches the importance of metaphors like meaningful learning producing and describes the undergraduate student's opinion about the paper of these researches in accountancy course. Support itself in the Ausubel's *Meaningful Learning Theory* and in the large texts about the use of analogies and metaphors in teaching. Makes a short explanation about the metaphors like cognitive researches in learning, with prominence to its connection to meaningful learning. Show the results of the study produced with accountancy's undergraduate students of the Centro Universitário Newton Paiva localized on Belo Horizonte city – Brazil. These results show us that the use of metaphors in accountancy classes can, in the opinion of the students, to promote the meaningful learning.

*Keywords:* accountancy, meaningful learning, teaching and learning of accountancy, metaphors.

# Dom Casaldáliga: os dias de um bispo que nos faz pensar

Eis um retrato interior e espiritual de Dom Pedro Casaldáliga, sua forma de guardar no coração acontecimentos cotidianos junto aos pobres que o marcaram ou o fizeram viver, sofrer e orar.

Este livro, feito de amor e ardor revolucionário, não é para ser lido de um só fôlego, mas para ser apreciado aos poucos, com calma e reflexão. São memórias de sofrimento e de compromisso, de fidelidade ao evangelho e aos pobres, memórias prenhes da esperança do Reino.



Mais que um diário, esta obra traz páginas poéticas e fecundas de amor e solidariedade, repletas da "mística do Reino", que permeia toda a história de fé pessoal e serve de eixo ao ministério cristão e episcopal de Dom Pedro Casaldáliga, bispo emérito de São Félix do Araguaia, MT.

Nas anotações e crônicas, em poema, oração ou palavra, o leitor encontrará o retrato interior e espiritual de Casaldáliga que, como os grandes profetas bíblicos, sempre interpela a Deus e fala sobre Ele de uma forma que fundamenta um caminho de verdadeira liberdade, pessoal e comunitária.

Por acreditar que falar de Deus é defender a vida ameaçada, denunciou casos de escravidão, lutou contra a expropriação das terras indígenas e construiu uma Igreja profética. Isso lhe acarretou certo isolamento institucional e permanente risco de morte. O diário surge, então, como uma forma de se defender dessa realidade e retrata a década de 1980, quando Casaldáliga reinventava a forma de ser bispo-profeta em São Félix do Araguaia.

O livro não pretende ser uma crônica exaustiva de fatos e histórias da época, nem se preocupa em narrá-los ou interpretá-los. Naqueles dias, o mais importante para o bispo não era a chegada de um novo documento eclesialístico ou um fato político decisivo, mas a filha de uma índia sendo levada ao hospital com muita dor, a cirrose do velho nordestino bêbado e a morte estúpida de mais um peão de fazenda. É dessas dores e angústias impotentes que se plasmam esses dias que fazem pensar. Em cada detalhe desse diário, é o mundo todo que aparece resumido.

• Quando os dias fazem pensar •  
Memória, ideário, compromisso

Autor: Pedro Casaldáliga  
Páginas: 288  
ISBN: 9788535620443



À venda na Rede Paulinas de Livrarias  
Se preferir, ligue 0800 7010081 ou acesse [www.paulinas.org.br](http://www.paulinas.org.br)