

DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2022.40141>

SEÇÃO ESPECIAL: UNIVERSIDADE E INCLUSÃO

Competência comunicativa docente para o ensino de Contabilidade para estudantes Surdos

José Antonio Marcelino¹,
Gina Viviana Morales-Acosta²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo caracterizar os componentes da competência comunicativa docente para o ensino de Contabilidade Introdutória a estudantes Surdos no curso de Ciências Contábeis, nas regiões Sul e Sudeste do Brasil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, com paradigma interpretativo apoiado por dados visuais. Os sujeitos deste estudo foram cinco professores (ouvintes) que ministravam a disciplina de Contabilidade Introdutória e sete alunos surdos do curso de Ciências Contábeis nas regiões Sul (03 IES) e Sudeste (02 IES) do Brasil. A análise do material textual demonstrou que a presença do intérprete de Libras é essencial para mediar a comunicação entre o docente e o estudante surdo, fazendo a tradução da Língua Portuguesa para a Libras e vice-versa. O ensino inclusivo é um processo em construção que necessita do envolvimento total da comunidade educativa para sua efetivação.

Palavras-chave: ensino superior; ensino de Contabilidade; educação inclusiva.

Como citar este documento – ABNT

MARCELINO, José Antonio; MORALES-ACOSTA, Gina Viviana. Competência comunicativa docente para o ensino de Contabilidade para estudantes Surdos. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 12, e040141, p. 1-19, 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2022.40141>.

Recebido em: 16/08/2022
Aprovado em: 20/11/2022
Publicado em: 30/12/2022

¹ Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Cornélio Procópio, PR, Brasil.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6288-6108>. E-mail: josemarcelino@uenp.edu.br

² Universidad SEK (USEK), Santiago, Chile.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2573-1235>. E-mail: agafano@yahoo.com

Competencia comunicativa para la enseñanza de la Contabilidad para estudiantes sordos

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo caracterizar los componentes de la competencia comunicativa docente para la enseñanza de la Contabilidad Introdutoria a estudiantes Sordos en el curso de Ciencias Contables, en las regiones sur y sudeste del Brasil. Se trata de una investigación cualitativa, de carácter exploratorio, con un paradigma interpretativo apoyado en datos visuales. Los sujetos de este estudio fueron cinco profesores (oyentes) que impartieron la disciplina de Contabilidad Introdutoria y siete estudiantes sordos del curso de Ciencias contables en las regiones sur (03 IES) y sudeste (02 IES) del Brasil. El análisis del material textual demostró que la presencia del intérprete libras es esencial para mediar la comunicación entre el profesor y el estudiante sordo, traduciendo el idioma portugués a Libras y viceversa. La educación inclusiva es un proceso en construcción que requiere del involucramiento de toda la comunidad educativa para su efectividad.

Palabras clave: enseñanza superior; educación contable; educación inclusiva.

Communicative competence for the teaching of Accounting for deaf students

ABSTRACT

This article aims to characterize the components of the teaching communicative competence for the teaching of Introductory Accounting to Deaf students in the course of Accounting Sciences, in the south and southeast regions of Brazil. This is a qualitative research, exploratory in nature, with an interpretative paradigm supported by visual data. The subjects of this study were five teachers (listeners) who taught the discipline of Introductory Accounting and seven deaf students of the Accounting Sciences course in the south (03 IES) and southeast (02 IES) regions of Brazil. The analysis of the textual material demonstrated that the presence of the Libras interpreter is essential to mediate the communication between the teacher and the deaf student, translating the Portuguese language to Libras and vice versa. Inclusive education is a process under construction which requires the involvement of the entire educational community for its effectiveness.

Keywords: higher education; accounting education; inclusive education.

INTRODUÇÃO

Este artigo trata de uma proposta de estudo sobre a inclusão dos alunos Surdos no curso de graduação em Ciências Contábeis. Reconhecer as especificidades de comunicação entre docente e estudante é um fator primordial para o ensino-aprendizagem. Levando em consideração a relevância do assunto proposto, vale destacar que a escrita de Surdo(a), com letra maiúscula, deve-se ao posicionamento comunicativo e ao respeito à cultura surda que norteia este estudo e, conseqüentemente, ao leitor.

O acesso do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) e sua participação nas Instituições de Ensino Superior (IES) estão acontecendo progressivamente, em diversos países membros das Organizações das Nações Unidas (ONU). No Brasil, as políticas públicas direcionadas à Educação Especial fortaleceram esse avanço nos últimos anos, como já é reconhecido nas IES. Esses progressos nas pautas voltadas para o PAEE apresentaram novos desafios às universidades, “uma vez que a educação inclusiva tem por objetivo recolocar no sistema de ensino, pessoas excluídas, [seja devido] a deficiência, distúrbios, gênero, raça, cor ou outros motivos” (MARCELINO; MORALES-ACOSTA, 2021, p. 143).

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), o número de alunos PAEE matriculados em 2019 era de 48.520 alunos. Embora o número de alunos matriculados nas IES seja uma realidade, ele ainda está longe de ser considerado satisfatório e, por isso, há a necessidade de maior envolvimento e sensibilização da sociedade como um todo a fim de que lhes seja proporcionada uma formação superior com qualidade.

Nas IES com curso de bacharel em Ciências Contábeis este público já se faz presente, pois os dados do INEP apontam que, no ano de 2019, esse curso já contava com 2.556 alunos PAEE. No âmbito das Ciências Contábeis, a formação dos contadores para o exercício da profissão ocorre, essencialmente, nos cursos de graduação. Sendo assim, o professor atua como agente do processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo um espaço de construção e troca de conhecimento.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a língua materna da comunidade surda brasileira e foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão pela Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002). Com uma representatividade relevante do número de pessoas Surdas no Brasil e no mundo, surgem políticas claras de educação inclusiva. Políticas estas que são apresentadas como metas a serem cumpridas dentro dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)³, nos quais se destaca o objetivo quatro, que trata sobre assegurar uma educação inclusiva,

³ Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) podem ser consultados no link <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>.

equitativa e de qualidade e ainda promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos.

O art. 28 da Lei n.º 13.146/2015, referente à educação de Surdos, estabelece em seu parágrafo 4.º: “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa (LP) como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (BRASIL, 2015). Recomenda-se que os estudantes Surdos tenham uma formação bilíngue, por meio da aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa, as quais promovem a sua inserção na sociedade, bem como condições adequadas de comunicação entre as pessoas ao seu redor (PEREIRA; VIEIRA, 2009).

Com o advento das Políticas Públicas de Educação Inclusiva, que têm como objetivo a transformação dos ambientes de maneira que se tornem lugares de formação e informação de qualidade para todos, se faz necessária a adequação das entidades educacionais para o acompanhamento das mudanças e formação dos futuros profissionais contábeis, como salientam os pesquisadores (FAHL; MANHANI, 2006; HOFER; PELEIAS; WEFFORT, 2005).

Uma vez que o processo de comunicação e aprendizagem ocorre dentro de um ciclo de língua, linguagem, comunicação, leitura e literatura, é imprescindível que no desenvolvimento das aulas seja utilizada a língua de sinais para o ensino dos alunos com surdez, como se pode observar na Figura 1.



Figura 1 - Construção do Conhecimento

Fonte: Adaptado de Ferreira e Córdoba, 2017, p. 7.

Em observação ao ciclo de construção do conhecimento, esta também é a realidade do aluno Surdo, por isso se faz necessário proporcionar estratégias para que o conhecimento o alcance dentro desta mesma realidade. Larrosa (2003) aponta que: “[...] teremos que aprender a viver de outro modo, a pensar de outro modo, a falar de outro modo, a ensinar de outro modo”. Com essa inclusão no ensino superior, os docentes devem utilizar os recursos visuais dentro

das suas propostas pedagógicas, para que assim despertem o interesse e a curiosidade dos estudantes.

[...] se os Surdos foram excluídos de aprendizagens significativas, obrigados a uma prática de atividades sensório-motoras e perceptuais, mas não de conteúdo de abstração, se foram impedidos de utilizar a Língua de Sinais em todos os contextos de sua vida, então nada têm a ver os Surdos nem a Língua de Sinais com as supostas limitações no uso dessa língua, na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento de seu pensamento (SKLIAR, 1997, p. 126-127).

Embora haja várias publicações voltadas para a temática das deficiências, um levantamento preliminar realizado no Portal de Periódicos da Capes, Google Scholar e Web of Science, no período de janeiro de 2015 a janeiro de 2020, demonstrou que há poucas publicações pautadas na presença de alunos Surdos no nível superior, justificando a relevância deste estudo. E, ainda, houve constatação do crescimento do número de alunos Surdos no ensino superior nos cursos de Ciências Contábeis, como identificado nos dados gerados pelo INEP (2019). Outro ponto a ser observado como justificativa foi a priorização da utilização da Libras como língua de instrução dos alunos com surdez.

Diante deste panorama, esta pesquisa partiu da seguinte situação problema: quais são os componentes da competência comunicativa docente para o ensino de Contabilidade Introdutória para estudantes Surdos no curso de Ciências Contábeis nas regiões sul e sudeste do Brasil?

Com base nessa indagação, este artigo tem por objetivo caracterizar os componentes dessa problemática.

METODOLOGIA

Este estudo é um recorte da pesquisa de doutorado (MARCELINO, 2022) desenvolvida pelo primeiro autor sob orientação da segunda autora. Os caminhos percorridos para o desenvolvimento do estudo serão demonstrados nesta seção. O estudo foi orientado pela abordagem qualitativa, exploratória com perspectiva interpretativista. O campo de investigação está centralizado nas regiões sul e sudeste do Brasil, regiões que apresentam uma maior concentração de alunos Surdos formados no curso de Ciências Contábeis, apontada como o total de 45 alunos, conforme apontado pelo INEP (2019). O público-alvo desse estudo foram os professores (ouvintes) e estudantes Surdos. Adotou-se como critérios de escolha para os professores: ter lecionado ou estar lecionando a disciplina de Contabilidade Introdutória e ter lecionado ou estar lecionando para estudantes Surdos.

Foram identificados 5 professores que atendiam aos critérios de inclusão. Como previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no campo de confidencialidade, os

docentes investigados não foram identificados, assim, serão utilizados códigos de identificação, como se observa na Tabela 01.

<i>Informante</i>	<i>Estado</i>	<i>Região</i>
P01	Rio Grande do Sul	Sul
P02	Paraná	Sul
P03	São Paulo	Sudeste
P04	Minas Gerais	Sudeste
P05	Minas Gerais	Sudeste

Tabela 01 – Professores Informantes

Fonte: elaborada pelo autor (2021).

Para realizar a coleta destes dados junto aos professores foi utilizado um questionário eletrônico, via Google Forms, com perguntas semiestruturadas.

Para o segundo grupo, definimos os seguintes critérios de inclusão dos alunos Surdos: ser estudante ou já formado em Ciências Contábeis; ter fluência em Libras; ter conhecimento sobre a área de Contabilidade. Seguindo os critérios de inclusão apresentados, foram encontrados nestas regiões dez alunos Surdos formados em Contabilidade. Entramos em contato com eles por meio de um profissional intérprete de Libras, apresentamos a proposta do estudo e foi feito o convite para participar da entrevista. Dos dez alunos convidados, sete deles aceitaram participar. Como previsto no TCLE, no campo de confidencialidade, nenhum participante da pesquisa será identificado, assim adotamos a codificação observada na tabela 02.

<i>Informante</i>	<i>Formando em</i>	<i>Estado</i>	<i>Região</i>
A01	2019	Rio Grande do Sul	Sul
A02	2020	Rio Grande do Sul	Sul
A03	2020	Paraná	Sul
A04	2017	Paraná	Sul
A05	2020	Paraná	Sul
A06	2013	São Paulo	Sudeste
A07	2018	Minas Gerais	Sudeste

Tabela 02 – Alunos informantes por região

Fonte: elaborada pelo autor (2021).

Tendo em vista o público a ser investigado, reconhecemos que as entrevistas com questões semiestruturadas se apresentam adequadas aos objetivos do estudo. Elas foram gravadas com a permissão dos alunos participantes conforme apresentado no TCLE e mediadas por um tradutor intérprete de Libras. Para realização das entrevistas foram pré-determinados local e data, e ocorreram após a confirmação de aceite dos(as) estudantes participantes.

Para o tratamento dos dados coletados dos questionários e das entrevistas, adotamos a análise de conteúdo, que consiste em descrever o conteúdo emitido no processo de

comunicação por meio de falas, de textos, ou vídeos seguindo o método fundamentado por Bardin (2016). Adotamos os seguintes passos para organização do material: a) as entrevistas foram encaminhadas a um tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, para transcrição de Libras para Língua Portuguesa; b) tendo todo o material da entrevista transcrito para LP, e de posse dos conteúdos dos questionários, foi iniciada a organização dos dados para a análise de conteúdo; c) foram realizadas leituras em profundidade dos materiais textuais coletados; d) na sequência, foram sistematizados os fragmentos de textos em planilhas, obedecendo à categoria teórica previamente estabelecida no instrumento; e) desse processo de sistematização e releitura foram identificadas seis subcategorias sobre o enfoque educativo e quatro subcategorias sobre a competência comunicativa do docente e do discente. A codificação para análise dos conteúdos ocorreu com a utilização do software *Atlas.ti*.

RESULTADOS

A competência comunicativa está relacionada com a capacidade de fazer uso da comunicação em diferentes ambientes onde pode ser utilizada em sua totalidade para compreensão e argumentação. Canale e Swain (1980) afirmam que a competência comunicativa é definida como habilidades e conhecimentos imprescindíveis que resultaram na conversação, essas habilidades e conhecimentos são efetivadas em diversos contextos em que são empregadas e podem ocorrer de maneira escrita ou oral.

Desta categoria, identificamos dez subcategorias que irão contribuir para atender ao objetivo proposto neste estudo, sendo elas:

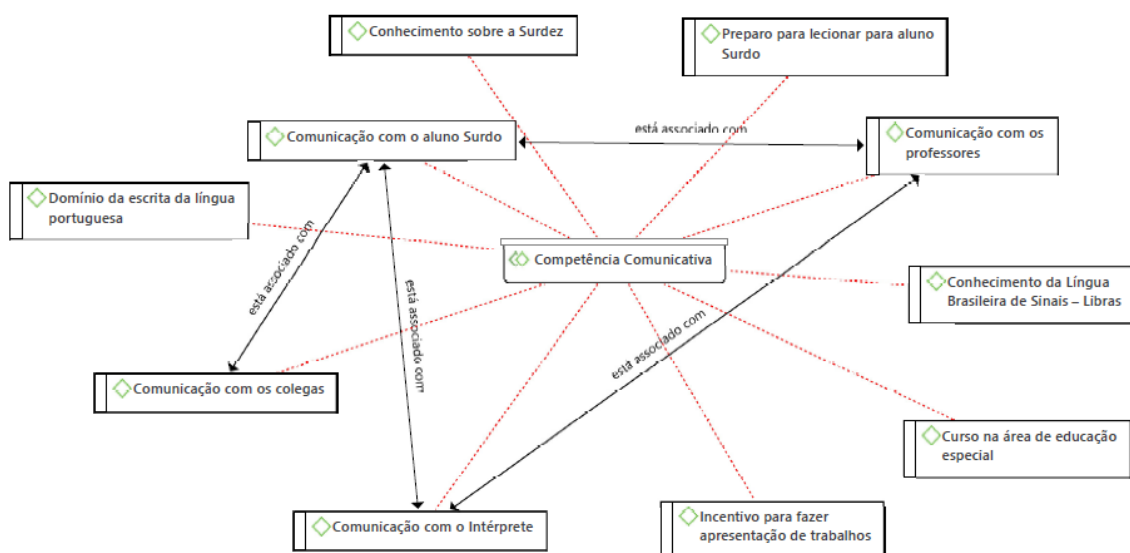


Figura 2 – Competência comunicativa “Professores e Alunos”

Fonte: elaborada pelo autor (2021).

Para isto, apresentamos em cada subcategoria o discurso destes investigados. O desenvolvimento da competência comunicativa adequada está relacionado à capacidade de se comunicar e ser compreendido. Tendo em vista o público de nossa pesquisa, que são os alunos Surdos, os quais possuem abordagens educacionais distintas, foi imprescindível ter conhecimento sobre elas para que o educador adeque suas estratégias didáticas para melhor conduzir os conteúdos.

PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE CONTABILIDADE INTRODUTÓRIA

Ao questionarmos os docentes se já tinham feito curso na área de Educação Especial ou se estavam cursando, identificamos que na subcategoria de Curso na área de Educação Especial, dos cinco professores que participaram da pesquisa, apenas P03 fez curso na área de Educação Especial. Os demais professores não possuem essa formação específica. Após termos abordado os docentes sobre a formação complementar na área de Educação Especial, buscamos conhecer qual era o conhecimento deles sobre a surdez. No que compete à subcategoria Conhecimento sobre surdez, quatro dos professores investigados conhecem um pouco sobre o assunto e o P4 não tem conhecimento. Ao reconhecer que o aluno Surdo no Brasil faz uso da Língua brasileira de sinais (Libras) para sua comunicação, abordamos com os professores o Conhecimento sobre a Língua brasileira de sinais (Libras). P01 e P02 afirmaram que possuem um conhecimento superficial sobre a Libras e P03, P04 e P05 demonstraram ter conhecimento sobre ela. A respeito de sentirem-se preparados para lecionar para este público, no resultado da subcategoria Preparo para lecionar para alunos Surdos, todos os professores afirmaram que não se encontravam preparados para ministrar aulas para estudantes Surdos.

Ao aprofundarmos os questionamentos, buscamos saber dos docentes quais estratégias eram utilizadas para se comunicarem com os alunos Surdos.

“Procurava falar num tom que pudesse ser interpretado e passado ao acadêmico” (P01: Questionário D08 (8:4)).

“Procurava falar sempre virado para o aluno” (P03: Questionário D10 (10:4)).

“Foi um desafio, confesso que tentei de várias formas me comunicar com ela, em alguns momentos consegui” (P04: Questionário D11 (11:4)).

“Procurava falar com calma, olhando para o aluno” (P05: Questionário D12 (12:4)).

Quanto à subcategoria referente à Comunicação com alunos Surdos, os professores P03, P04 e P05 afirmaram que procuravam sempre falar em tom mais calmo e sempre olhando para o aluno. O P01 disse que procurava falar mais pausado, para que o intérprete pudesse interpretar e não comentou se neste momento estava olhando para o aluno. Como os professores comentaram sobre a presença do intérprete em sala, buscamos conhecer sobre

este grande aliado na comunicação com os estudantes Surdos. Ao questionarmos sobre o assunto, eles nos relataram:

“A intérprete tinha uma sintonia muito boa com o acadêmico e conseguia fazer uma conexão perfeita, tanto com o professor quanto com os demais colegas” (P01: Questionário D08 (8:5)).

“O intérprete era o mediador nas aulas” (P02: Questionário D09 (9:5)).

“O aluno não teve intérprete” (P03: Questionário D10 (10:5)).

“O intérprete foi importante para comunicação com o aluno” (P04: Questionário D11 (11:6)).

Na subcategoria sobre a Comunicação com o intérprete, P03 afirmou que o aluno não teve um tradutor intérprete de Libras. Os demais professores destacaram a importância do intérprete para mediação da comunicação com o aluno Surdo. P01 relatou a importância da sintonia do intérprete com o professor, aluno e com os colegas de classe. Tal aproximação traz grandes benefícios para ambas as partes, pois proporciona fluidez e harmonia à comunicação. Embora P03 tenha afirmado que seu aluno não tinha um profissional intérprete de Libras em sala, destacamos aqui que a presença do intérprete é um direito do aluno, previsto no Decreto nº 5.626/2005 e na Lei nº 10.426/2002.

PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SURDOS

Sobre o Domínio da escrita da Língua Portuguesa, sabemos que todo conteúdo ministrado e a comunicação utilizada é baseada na LP, por isso ressaltamos a sua relevância para ampliar a comunicação e a compreensão dos conteúdos ministrados. Sete dos alunos entrevistados relataram que conhecem mais ou menos a LP. Eles afirmam que é necessária uma contextualização do assunto para que se tenha uma melhor compreensão. Afirmou o entrevistado A01:

“Eu sei mais ou menos, digo que o meu domínio da LP é de 50% e dentro de um contexto eu consigo” (A01: Questionário D01 (1:1)).

Os alunos também comentaram sobre a dificuldade de compreensão do vocabulário da LP, conforme salientado em suas falas:

“Sim, eu sei, tenho dificuldades em algumas coisas, outras coisas não, depende da leitura eu consigo, preciso entender dentro de um contexto para ter uma compreensão contextualizada” (A03: Questionário D03 (3:1)).

“Eu sei bem, mas depende, às vezes eu fico confusa quando leio, dependendo do significado eu compreendo, tem palavras que eu não conheço então é difícil compreender” (A06: Questionário D06 (6:4)).

Complementou o aluno A01 que muitas vezes os professores utilizam textos muito longos, e isso faz com que a compreensão seja mais difícil:

“São textos muito grandes e às vezes não consigo compreender exatamente devido à diversidade da língua, à diferença linguística” (A01: Questionário D01 (1:14)).

Dentro desse mesmo contexto o aluno A06 relatou sobre as avaliações, as quais eram longas e com vocabulários muitas vezes complexos que, por não serem contextualizados, traziam dificuldades para sua compreensão:

“As provas são muito longas e muito difíceis, muito complicado, eu não consigo, a leitura para mim é bem difícil, a compreensão, leitura da LP escrita, principalmente por ser muito longa” (A06: Questionário D06 (6:2)).

O reconhecimento de tais dificuldades com a LP, como relatado pelos alunos Surdos, nos levou a questioná-los se durante as atividades em grupo eles eram convidados para realizar apresentações de trabalhos. Assim, nesta subcategoria questionamos se foram Incentivados a fazer apresentação de trabalhos. Os alunos A02, A06 e A07 afirmaram que não tiveram esse estímulo, como demonstram em seus relatos:

“Não tinha esta estimulação de apresentar trabalho, não tinham este carinho, eu gosto participar e ser estimulada, na verdade era deixada de lado” (A02: Questionário D02 (2:8)).

“Não, nunca fizeram nenhuma vez, era somente atividade escrita que entregava por e-mail” (A06: Questionário D06 (6:11)).

“Não, muito pouco, quase nada, só os ouvintes, com relação a mim, que era Surda, quase nada, era bem complicado” (A07: Questionário D07 (7:8)).

Esses três alunos não tiveram a oportunidade. Os demais relataram que vivenciaram essa experiência e fizeram uso da Libras e estratégias de ilustrações em lousa para que existisse maior compreensão da explicação com os ouvintes, como relata o aluno A04:

“Já fui chamada para apresentar, explicava na lousa, escrevia e usava Libras, eu escrevia na hora de apresentar porque eram coisas mais visuais e era possível mostrar” (A04: Questionário D04 (4:10)).

Também comentou A01 da importância dessa experiência, uma vez que com a dinâmica de apresentação de trabalho o aluno adquire maior segurança, e quando chega o momento da apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no último semestre, o acadêmico está mais seguro. A01, no Questionário D01 (1:12) afirmou que, mesmo reconhecendo que no início existe a insegurança, com o tempo e com maior participação nas atividades adquire-se segurança para apresentação e comunicação em classe.

Seguindo a entrevista com os alunos, abordamos nesta subcategoria a *Comunicação com os professores*. Nela, eles relataram a dificuldade de comunicação, principalmente pelos professores não conhecerem a Libras, como afirma A01.

“Com relação aos professores, nenhum sabe Libras, só fala, somente língua oral, para ter comunicação com eles somente com o intérprete” (A01: Questionário D01 (1:9)).

Essa postura do professor muitas vezes trazia dificuldade de compreensão dos conteúdos, pois para o aluno Surdo prestar atenção no professor e acompanhar o intérprete é muito complicado, principalmente quando o professor não faz a explicação olhando para classe, mas de costas para a turma. Caso o professor tivesse maior conhecimento da cultura Surda a sua postura seria outra, relata A05 sobre importância do professor fluente em Libras ou nativo “Surdo”.

“Porque o professor que está ali falando e o intérprete intermediando, às vezes não fica claro, mas quando uma pessoa nativa explica tudo fica mais claro. Porque o professor explicando junto com o intérprete em LP, e o intérprete no momento da tradução, ele vai copiando, às vezes ele faz um português sinalizado, já o Surdo com a Libras pura, própria, tudo fica mais claro para o Surdo, a Libras é mais fácil e perfeita, a LP já é mais complicada, mas com Libras está tudo certo” (A05: Questionário D05 (5:6)).

Complementaram A06 e A07 que a comunicação era muito rápida entre professor e intérprete, eram muitas informações, o que trazia grande dificuldade de compreensão:

“Com os professores era tudo muito rápido, o intérprete estava interpretando, os professores falando, havia pouca interação direta, eu lembro que era mais assim, uma coisa muito rápida, muito restrita” (A06: Questionário D06 (6:5)).

“A comunicação era bem confusa, complicada e difícil, eu precisava do intérprete a todo momento para estar me mediando, então era bem complicado” (A07: Questionário D07 (7:2)).

A03 relatou que buscava outras estratégias para melhorar a comunicação com seus professores, e que muitas vezes faziam uso do WhatsApp.

“Quando eu chegava em casa e mandava o WhatsApp para o professor conversava e falava, olha eu sou Surdo, na hora da aula eu preciso conversar sobre acessibilidade e adaptações, o professor, sim, eu aceito, vamos conversar depois sobre isso, como fazer adaptações” (A03: Questionário D03 (3:14)).

A04 comentou também que algumas vezes os professores ficavam mais próximos, explicando diretamente ao aluno e sentando-se ao lado, estratégia que ajudava a compreensão.

“Eles perguntavam e tiravam as minhas dúvidas, desta forma eu compreendia melhor o conteúdo conversando com eles. Os professores mostravam, explicavam, anotavam para que eu aprendesse melhor, alguns professores não ensinam de forma mais atenciosa, era igual se estivesse ensinando os ouvintes, não faziam pergunta se eu tinha entendido, nada” (A04: Questionário D04 (4:18)).

A07 reforçou em sua fala que os professores explicavam utilizando as mesmas estratégias utilizadas para os ouvintes, e toda a explicação era voltada para o intérprete, sendo ele, o intérprete, o que tinha de buscar outras estratégias didáticas para que ele pudesse ter melhor compreensão dos conteúdos, assim relatou:

“O professor não me explica diretamente, sempre era o intérprete que buscava algumas estratégias para tirar minhas dúvidas, somente o intérprete usava de alguma estratégia para que eu pudesse compreender” (A07: Questionário D07 (7:6)).

Como questionamento final desta categoria, abordamos como era a Comunicação com os colegas. Apenas A07 comentou ter uma comunicação bem confusa e difícil com os colegas de classe. Os demais entrevistados comentaram que a comunicação fluía bem, utilizando de diversas estratégias para melhorá-la, como observado nos relatos:

“Minha comunicação era normal, comunicava em Libras, eles falavam e às vezes nós escrevíamos para poder compreender melhor um ao outro, mas o importante era a troca que nós tínhamos, porque muitos alunos sabiam mais, então nós trocávamos informação” (A04: Questionário D04 (4:7)).

“Com os alunos da sala a comunicação era gestual, também usávamos o telefone para conversar pelo WhatsApp, mostrava o celular um para o outro, alguns alunos interagem e me ajudavam e, quando eu tinha dúvida, perguntava para eles e nos sentávamos próximos, eles me mostravam como eram montados os cálculos e faziam apontamento das operações, usando os gestos. Como ninguém sabia Libras, usavam estratégias de diferentes formas de comunicação” (A05: Questionário D05 (5:3)).

A01 comentou da experiência de ter um amigo em sala que tinha conhecimento em Libras. Isso o ajudava muito na comunicação e durante os semestres ele procurava ensinar os colegas sobre a Língua Brasileira de Sinais, como ele comentou:

“Com o grupo não tem como falar em Libras, mas no finalzinho do semestre nós fazíamos alguns sinais, isto também ocorria no final de algumas matérias quando dava tempo, é muito difícil, mas era normal” (A01: Questionário D01 (1:7)).

Outra constatação dos alunos A01 e A03 é que quando havia dúvida de um conteúdo eram os amigos ouvintes que ajudavam no entendimento da matéria, o que os entrevistados consideravam uma troca. Era recíproco, quando um tinha dúvida o outro ajudava.

Ao questioná-los sobre a subcategoria Comunicação com o intérprete, os entrevistados afirmaram que ele foi o mediador da comunicação, o elo fundamental de comunicação e compreensão dos conteúdos. Por meio do intérprete a comunicação era normal em sala de aula. Destacamos aqui a afirmação de A04.

“Com o intérprete na hora da aula prática era mais fácil, era melhor para poder compreender” (A04: Questionário D04 (4:4)).

O bom relacionamento com os colegas de classe e o intérprete contribuiu para a compreensão dos conteúdos e melhor comunicação em sala de aula. Também foi observado nesta categoria a importância do professor, que procurava aproximar-se do aluno. Quando o docente se aproxima do educando, as contribuições para o aprendizado são grandes pois as barreiras são rompidas, o professor declara estar disposto a ensinar e os alunos dispostos a apreender.

DISCUSSÃO

Segundo informações coletadas dos professores de Contabilidade Introdutória e dos alunos Surdos, existe um déficit de competência comunicativa para o ensino de Contabilidade Introdutória para os estudantes Surdos. Mesmo com muito esforço, as práticas dos docentes não são suficientes para estabelecer uma comunicação que possa trazer fluidez entre professores e estudantes Surdos. Essa dificuldade de comunicação é percebida principalmente pela falta de formação para atender esse público, e apenas um professor afirmou ter formação complementar na área. Muitos deles têm pouco conhecimento sobre a surdez e um conhecimento superficial sobre a Libras. Esse quadro de respostas tende a comprometer a comunicação com os sujeitos Surdos.

Isso mostra que os professores devem buscar maior aproximação com a cultura Surda para que se possa adquirir competências comunicativas adequadas para trabalhar com os estudantes Surdos. Apontam os autores Alencar (2016), Pereira (2018) e Santos (2018), que é possível adotar abordagens educacionais com as pessoas Surdas por meio do oralismo, da comunicação total ou bilinguismo, cada qual com sua particularidade de abordagens, estando todas elas alinhadas à comunicação da pessoa Surda. E, ao adotar uma delas, o profissional de educação favorece a comunicação e a aprendizagem do aluno.

Destaca o autor Skliar (2001, p. 149) a importância da adoção do bilinguismo, que o docente priorize a língua materna do sujeito Surdo, trazendo a Língua de Sinais como L1, que é a primeira língua, para o processo de ensino e a LP como L2, sendo ela a segunda língua, que o educando adota para escrita. A utilização da abordagem educacional apoiada no bilinguismo deve ser construída totalmente com um olhar voltado para cultura do sujeito Surdo, apoiando-se na utilização da Libras e no uso de recursos visuais. A proposta bilíngue exige das instituições de ensino e dos profissionais da educação um novo olhar em suas práticas institucionais e docentes e convida a ter uma nova postura, visando a proposta bilíngue.

O não reconhecimento dessas abordagens educacionais é apontado pelos estudantes, ao afirmarem que os professores apresentavam os conteúdos rapidamente, muitas vezes falavam de costas para os alunos e passavam grande quantidade de textos e provas muito longas. Mesmo os alunos Surdos possuindo conhecimento da LP, necessitam de uma contextualização para compreensão do conteúdo que está sendo ministrado, tendo em vista as terminologias específicas da área de Contabilidade. Quando o professor não consegue expor o conteúdo de maneira adequada para todos os alunos este profissional não atinge seus objetivos educacionais.

Apontam os teóricos Vasconcelos (2010) e Vendruscolo (2015) que, caso o professor apresente dificuldades de comunicação com seus educandos, essa dificuldade tende a comprometer o processo de ensino-aprendizagem, pois a comunicação é essencial para o profissional docente. É mediante a comunicação que o professor constrói a relação de ouvir, processar e interpretar o que foi apresentado. Assim, se ocorrerem falhas na comunicação, elas prejudicam diretamente o processo educativo. Procurar olhar para o aluno Surdo durante a explicação de um conteúdo ou até mesmo para uma simples troca de informação é de extrema importância, afinal, o olhar nos olhos facilita a compreensão e aproxima professor e aluno. Por serem visuais, essas conexões facilitam muito a comunicação.

Durante muitos anos, para ministrar aulas no curso de Ciências Contábeis, eram exigidos dos professores a sua formação na área, o conhecimento teórico e prático da profissão, sendo a competência o principal quesito para estar atuando na área. Esta realidade se alterou a partir da LDBEN que, em seu artigo 66, aponta que para o exercício da atividade de magistério superior é necessário o nível de pós-graduação, priorizando os cursos de mestrado e doutorado.

A exigência de formação para atuar com alunos com PAEE foi direcionada apenas para os cursos de licenciatura, conforme disposto na LDBEN/1996 e na Portaria nº 1.793/1994, que propõe a inclusão da disciplina Aspectos Ético Político Educacionais na Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais, preferencialmente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e demais licenciaturas.

Assim, o conhecimento sobre como atuar com os alunos com PAEE é uma iniciativa que demanda dos professores dos cursos de bacharelado a busca por formações complementares, as quais estão disponíveis nos cursos de pós-graduação. Ter realizado curso na área de Educação Especial proporciona ao profissional da educação um novo olhar para o desenvolvimento de suas atividades docentes. Tais atividades contribuem para melhor compreensão das necessidades de cada aluno que apresente alguma deficiência.

Nesta perspectiva, é fundamental que os professores busquem capacitação dentro da Educação Inclusiva e, também, formação complementar para conhecer a Libras. Ao se constatar a participação dos estudantes Surdos no ensino superior é imprescindível que os

professores se capacitem para atender a esta nova demanda. Cavalcante e Schwertner (2021), Ferreira e Olcina-Sempere (2020), Nascimento, Silva e Nicolli (2021) e Silva (2015) apontam sobre a importância de o professor se capacitar para a construção de um ambiente de aprendizagem favorável e que seja capaz de reconhecer as especificidades do momento, da cultura e dos educandos, a fim de proporcionar a eles múltiplas experimentações e possibilidades de aprendizagem.

A falta de comunicação dos docentes também contribuiu para a não participação dos alunos Surdos na apresentação de trabalhos em sala, tendo em vista a limitação de conversação entre docente e o educando, prática que foi percebida pelos alunos. Em estudo também realizado com estudantes do curso de Ciências Contábeis, Kozievitch et al. (2021, p. 17) observam que os alunos ainda possuem uma dependência dos docentes para o processo de aprendizagem. Esta barreira comunicacional pode fragilizar a aprendizagem. Mesmo não tendo um bom diálogo com seus professores, os estudantes o tinham com seus colegas de classe, e utilizavam diversas estratégias para estabelecer uma comunicação clara, buscando recursos tecnológicos e visuais para melhor compreensão.

Os professores e alunos destacaram a importância do tradutor intérprete de Libras, sendo ele o grande elo de comunicação entre o docente e o educando. Sua presença tende a reduzir as barreiras comunicacionais, procurando mediar a construção do conhecimento. Segundo Quadros (2004, p. 63), o intérprete “[...] direciona os questionamentos dos alunos ao professor, pois desta forma ele caracteriza o seu papel na intermediação, mesmo quando este papel é alargado”, apontando que este profissional não é o responsável por ministrar os conteúdos curriculares ao sujeito Surdo, mas a ponte de mediação.

Estes resultados demonstraram os componentes essenciais para redução da barreira de comunicação entre o professor e o estudante Surdo. A presença do intérprete de Libras é imprescindível como mediador, e quando houver a ausência deste profissional é necessário que o docente procure falar sempre olhando para o aluno, devagar e com naturalidade, uma vez que o Surdo sinalizado geralmente realiza a leitura labial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diretrizes internacionais sobre a competência comunicativa reconhecem que os estudantes devem adquiri-la durante o período educacional, a qual deve ser aplicável para a vida e para o trabalho, capacitando para escrita, leitura, resolução de cálculos e competência digital.

Sobre a competência comunicativa, as Diretrizes Nacionais retrataram a grande importância comunicacional entre docente e estudante, pois as barreiras comunicacionais entre esses sujeitos tendem a comprometer o processo de aprendizagem. Assim, retoma-se a importância da formação complementar dos docentes, que é extremamente relevante para que adquiram competência comunicativa para desenvolver uma comunicação clara com seus educandos. Ao

reconhecer que os professores do curso de Ciências Contábeis não possuem formação pedagógica na área educacional, se faz necessária a mediação do tradutor intérprete de Libras, para dar suporte aos docentes e estudantes.

Considerando o objetivo proposto, o qual foi caracterizar componentes da competência comunicativa docente para o ensino de Contabilidade Introdutória a estudantes Surdos no curso de Ciências Contábeis, nas regiões sul e sudeste do Brasil, é possível concluir que a presença do intérprete de Libras é essencial para mediar a comunicação entre o docente e o estudante Surdo, fazendo a tradução da LP para a Libras e vice-versa. Observamos também que a comunicação do docente deve ocorrer direcionada para o aluno Surdo, sendo esta de maneira pausada e com naturalidade, para proporcionar-lhe facilidade para leitura dos lábios. Ademais, recomendamos que os docentes busquem uma especialização ou capacitação dentro da área da Educação Especial, pois esta formação complementar dará suporte para melhor condução de suas aulas e facilitará o relacionamento com o tradutor de Libras.

Sugere-se que futuras pesquisas busquem explorar os componentes da competência comunicativa adotada nesse estudo em outras áreas de ensino, com o objetivo de reconhecer quais estratégias de comunicação são utilizadas pelos docentes. Ao reconhecer que o estudo foi realizado com professores e estudantes Surdos das regiões sul e sudeste do Brasil, propomos a replicação da pesquisa em outras regiões do país.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Aurélio da Silva. *A aquisição de linguagem/libras e o aluno surdo: um estudo sobre as formas de comunicação e interação na escola e na família*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil, 2016.

BARDIN, Lawrence. *Análise de Conteúdo*. Tradução de Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL, MEC/SEESP. Portaria n.º 1.793, de 16 de dezembro de 1994. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. 16 dez. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2020.

BRASIL. MEC/SEESP. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 ago. 2020.

BRASIL. MEC/SEESP. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. 24 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 9 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. 6 jul. 2015. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 9 jun. 2020.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, Honolulu, 1(1), 1-47, 1980. DOI:

<https://doi.org/10.1093/applin/l.1.1>.

CAVALCANTE, Lígia Vieira da Silva; SCHWERTNER, Suzana Feldens. Formação continuada de professores no ensino superior privado: tensionamentos e possibilidades contemporâneas. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 11, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/32904>. Acesso em: 30 abr. 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.32904>.

FAHL, Alessandra Cristina; MANHANI, Lourdes P. de Souza. As perspectivas do profissional contábil e o ensino da contabilidade. *Revista de Ciências gerenciais*, Londrina, v. 10, n. 12, p. 25-33, 2006. DOI: <https://doi.org/10.17921/1415-6571.2006v10n12p25-33>.

FERREIRA, Marco Paulo Maia; OLCINA-SEMPERE, Gustau. Pedagogia universitária: a melhoria das práticas pedagógicas no ensino superior. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, p. 1-18, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/15837>. Acesso em: 30 abr. 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.15837>.

FERREIRA, Rita Wanderline; CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. A importância da Literatura Visual no processo de ensino-aprendizagem do(a) aluno(a) surdo(a). *Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 13, 11 jul. 2017.

HOFER, Elza, PELEIAS, Ivam Ricardo; WEFFORT, Elionor Farah Jreige. Análise das condições de oferta da disciplina contabilidade introdutória: pesquisa junto às universidades estaduais do Paraná. *Contabilidade & Finanças*, 16(39), 118-135, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1519-70772005000300010>.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2019*. 2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 17 abr. 2020.

KOZIEVITCH, Kelly Renata Mariani *et al.* Aprendizagem à luz da Andragogia: comparação da percepção de discentes entre cursos de Ciências Contábeis. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 11, p. 1-20, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24343>. Acesso em: 21 maio 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.24343>.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 5. ed. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MARCELINO, José Antonio; MORALES-ACOSTA, Gina. Contabilidade inclusiva: didática visual e desenho universal para aprendizagem, estratégia para redução da barreira de aprendizagem. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, v. 5, n. 15, p. 142-154, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4615291>.

MARCELINO, Jose Antonio. *Contabilidade Inclusiva: Competência Comunicativa e Didática Visual para o ensino de estudantes Surdos no curso de Ciências Contábeis nas regiões sul e sudeste do Brasil*. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidad SEK, Santiago, 2022.

NASCIMENTO, Breno Cavalcante do; SILVA, Francisco Sidomar Oliveira da; NICOLLI, Aline Andréia. Ensino superior: implicações da formação acadêmica docente nos discursos sobre ensino e aprendizagem. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 11, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24448>. Acesso em: 14 jun. 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.24448>.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; VIEIRA, Maria Inês da Silva. Bilinguismo e Educação de Surdos. *Revista Intercâmbio*, São Paulo, 19, 62-67, 2009.

PEREIRA, Miriam Maia de Araújo. *Vivências de leitura e escrita em Língua Portuguesa por surdos graduados*. 2018. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil, 2018.

QUADROS, Ronice Müller de. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004.

SANTOS, Bianca Ribeiro Lages. *O ensino de Contabilidade introdutória e o desafio da linguagem: percepções de professores, intérpretes de LIBRAS e alunos Surdos*. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Universidade Federal do Paraná, Brasil, 2018.

SILVA, Polliana Barboza da. *A inclusão do estudante surdo no ensino superior: das percepções de estudantes surdos e seus professores às práticas de sala de aula. Estudo de caso*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal, 2015.

SKLIAR, Carlos (Org) *et al. Educação e Exclusão: abordagem sócio-antropológica em Educação Especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

VASCONCELOS, Adriana Fernandes. Fatores que influenciam as competências em docentes de Ciências Contábeis. *Veredas Favip – Revista eletrônica de ciências*, Caruru, v. 5, n 1-2, 2012.

VENDRUSCOLO, Maria Ivanice. *Modelo pedagógico para o desenvolvimento de competências docentes em Contabilidade por educação à distância*. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil, 2015.

José Antonio Marcelino

Possui graduação em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário de Ourinhos (UNIFIO), mestrado em Administração pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e doutorado em Educação pela Universidad SEK (USEK) Santiago Chile. Atualmente é professor assistente na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

josemarcelino@uenp.edu.br

Gina Viviana Morales-Acosta

Fonoaudióloga. Pós-doutora. Doutora em Ciências da Educação Menção Intercultural. Docente e Investigadora na Universidad SEK, Chile. Diretora do Laboratório Virtual de Comunicação e Linguagem. Colaboradora do Grupo de Investigación Cátedra de Incapacidade e Reabilitação. Universidad del Valle – Colômbia. Escritora de narrativas inclusivas com tradução para as línguas de sinais de: Colômbia (LSC), Brasil (Libras) e Chile (LSCh).

agafano@yahoo.com