



**UNIVAG CENTRO UNIVERSITÁRIO
GPA DE SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA**

Hellen Karoline Trindade de Oliveira
Michelle Marinho Mares Rodrigues
Priscila Siqueira
Rosa Maria Lourenço Lopes

**CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO DA
PESSOA SURDA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**VÁRZEA GRANDE - MT
2018**

**Hellen Karoline Trindade de Oliveira
Michelle Marinho Mares Rodrigues
Priscila Siqueira
Rosa Maria Lourenço Lopes**

**CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO DA
PESSOA SURDA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado como requisito para a
aprovação no curso de Psicologia, do Centro
universitário de Várzea Grande – UNIVAG.
Orientadora: Prof.^a M^a Layane Machado
Buosi.

**VÁRZEA GRANDE - MT
2018**

CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO DA PESSOA SURDA NO ENSINO FUNDAMENTAL

OLIVEIRA, Hellen karoline Trindade¹
RODRIGUES Marinho Mares Michelle²
SIQUEIRA, Priscila³
LOPES Rosa Maria Lourenço⁴
BUOSI, Layane Machado⁵

RESUMO: Este artigo parte de uma revisão bibliográfica que visa entender como se dá o processo de inclusão social do surdo especificamente no ensino fundamental. Propomo-nos a discutir algumas contribuições do profissional de Psicologia como facilitador neste processo. Além disso, discorreremos acerca de legislações existentes no que se refere ao amparo ao deficiente auditivo, dando também, destaque a algumas particularidades destes sujeitos que consideramos relevantes para essa discussão. Acreditamos na importância desta pesquisa, como referência para o profissional na área da psicologia, uma vez que não existem abundância de publicações sobre este tema. Através desta pesquisa podemos dizer que o papel do Psicólogo na prática escolar está ligado entre outros fatores no auxílio ao desenvolvimento de uma escola especial, uma escola inclusiva, aqui referindo-nos especificamente às práticas emergentes que vêm surgindo e possibilitando a esses profissionais uma análise mais ampla, que compreenda toda a instituição escolar. A partir deste trabalho, pudemos concluir que ainda existem muitas dificuldades na educação como um todo, não apenas no que diz respeito à inclusão que em boa medida é potencializado pela qualificação precária dos profissionais da área da educação. Mas contrariando a desesperança que essa situação poderia gerar, sentimo-nos instigados a continuamente buscar melhores soluções a cada problema encontrado.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia. Ensino Fundamental. Surdo. Inclusão.

¹ Acadêmica de Psicologia do Centro universitário de Várzea Grande - UNIVAG, e-mail hkaroline29@gmail.com.

² Acadêmica de Psicologia do Centro universitário de Várzea Grande - UNIVAG, e-mail michellerodrigues306@gmail.com.

³ Acadêmica de Psicologia do Centro universitário de Várzea Grande - UNIVAG, e-mail priscilast07@gmail.com.

⁴ Acadêmica de Psicologia do Centro universitário de Várzea Grande - UNIVAG, e-mail rosavendeealuga@gmail.com.

⁵ Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário de Várzea Grande - UNIVAG, e-mail layane@univag.edu.br

ABSTRACT: This article is based on a bibliographical review to understand how the process of social inclusion of the deaf specifically occurs in elementary school. We aim to discuss some contributions of the Psychology professional as facilitator in this process. In addition, we will discuss existing legislation regarding the hearing impaired, also highlighting some particularities of these subjects that we consider relevant to this discussion. We believe in the importance of this research, as a reference for the professional in the field of psychology, since there are no abundance of publications on this topic. Through this research we can say that the role of the Psychologist in school practice is linked among other factors in assisting the development of a special school, an inclusive school, here referring specifically to emergent practices that have emerged and allowing these professionals a more comprehensively throughout the school. From this work, we could conclude that there are still many difficulties in education as a whole, not only with regard to inclusion, which is largely enhanced by the precarious qualification of education professionals. But contrary to the hopelessness that this situation could generate, we are instigated to continually seek better solutions to each problem encountered.

KEYWORDS: Psychology. Elementary School. Deafness. Inclusion.

1 - INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa discutir as possibilidades de inclusão da pessoa surda no ensino fundamental regular. Entendemos ser este um tema relevante, por nos aproximar tanto das famílias, quanto dos próprios sujeitos que vivem constantemente em nossa sociedade situações de exclusão, preconceito, e até injustiça. Munidos dessa contextualização, poderemos pensar em estratégias para que a Psicologia possa colaborar neste processo.

Intentamos frisar a importância da enunciação contínua acerca da inclusão, que neste trabalho focaliza a pessoa surda, que se comunica prioritariamente pela Língua Brasileira dos Sinais (LIBRAS).

Para nos respaldar neste intento, partimos de uma revisão bibliográfica que segundo Marconi e Lakatos (2012), têm como objetivo colocar o pesquisador em contato com referências já existentes sobre determinado assunto, possibilitando analisar e descrever o que já foi dito e fazer contribuições a partir de uma nova perspectiva ou abordagem.

Assim, buscamos esclarecer como entendemos o processo de inclusão social, verificar as especificidades do ensino fundamental em nosso país, para então entender o percurso do fazer psicológico no Brasil, dando ênfase ao contexto escolar. Este trabalho, visa ainda demonstrar algumas características dos surdos e a legislação existente de amparo ao deficiente auditivo.

Quanto a metodologia descritiva que também foi adotada aqui, Fregoneze (2014, p.32), explica que, podemos descrever

as características de determinada população ou fenômeno. Sua principal característica está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como questionário e observação sistemática. Seu objetivo principal é estudar as características de determinados grupos, ou seja, a distribuição por faixa etária, sexo, nível de escolaridade, classe social.

Podemos assim, ter um panorama mais fidedigno/completo dos sujeitos e do processo que nos propomos a estudar.

Parte deste trabalho é resultado de uma pesquisa bibliográfica, realizada entre os dois semestres de 2017, que partiu das palavras chave: *psicologia, inclusão no ensino fundamental e pessoa surda*. Nesta primeira revisão de literatura foram selecionados trinta trabalhos, que de modo geral destacam a inclusão de alguns surdos no processo de escolarização.

A partir deste primeiro texto Karoline *et al*, (2017), verificaram um silenciamento acerca da subjetivação das pessoas surdas no processo de inclusão, bem como um desinteresse social em pensar soluções para o acolhimento dessas pessoas.

Suspeita-se que isso se deva, especialmente devido a surdez trazer segregação dessa população que possuem linguagem e forma de comunicação própria, tornando-se assim necessário pensar medidas que pudessem contemplar o surdo e suas especificidades no âmbito da inclusão, ou seja, pensar políticas públicas e mobilização social que acolham a demanda, já que, perante diversos veículos informativos se respalda o pleno direito do cidadão a garantia da educação e outros facilitadores à qualidade de vida (KAROLINE *et al*, 2017).

Pode-se dizer que este texto parte dessa primeira revisão bibliográfica e a aprofunda, dando destaque a trabalhos como: Brasil (1934; 1988), Mazzota e D'Antino (2011), Strobel (2011), Santos e Teles (2012), Alves (2013) e Ramos (2016).

No que diz respeito a inclusão, Mazzota e D'Antino (2011), explicam que o uso do termo *inclusão social* se dá especialmente para designar o significado de inserção, ou seja, expressa algo ou alguém que pertence ao meio social com direitos de cidadania. Partindo deste princípio, a inclusão escolar de surdos significa inserir os deficientes auditivos ao ambiente educacional com o auxílio do psicólogo como uma ferramenta de contribuição ao ensino fundamental.

Segundo Barbosa (2003, p. 47):

A educação como direito de todos, inclusive para a pessoa com algum tipo de deficiência, constitui um problema não só político e social, mas fundamentalmente pedagógico e, para ser efetivamente enfrentado, requer mudanças institucionais no campo político-social e mudanças no campo pedagógico.

O papel da psicologia consiste em promover tais mudanças a fim de que se possa consolidar ações efetivas nesse processo. Isto significa que um profissional bem capacitado deve através dos atendimentos utilizarem a sensibilidade como ferramenta para — seja com o paciente com deficiência auditiva ou qualquer outra deficiência — adentrar seu “mundo” a fim de percebê-los como indivíduos além de suas dificuldades (BARBOSA, 2003).

Acreditamos na importância desta pesquisa, como referência para o profissional na área da psicologia, uma vez que não existem abundância de publicações sobre este tema. Esperamos, ao fim deste texto, poder discorrer acerca

de algumas contribuições da Psicologia no processo de inclusão de alunos surdos no ensino fundamental.

2- ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS

2.1- SOBRE ENSINO FUNDAMENTAL

A educação no Brasil sofreu uma alteração quanto à duração de estudo para conclusão do ensino fundamental. A implantação de uma nova política educacional aumentou de oito para nove anos de estudos. Com esta mudança, ocorreu uma reformulação no ato de ensinar. (ZANATTA; ZANOTELLI; PERETTI, 2015).

De acordo com Brasil (1827), data-se de quinze de novembro de 1827 a criação da primeira lei geral, criada por Dom Pedro 1º que determinava a fundação de escolas. A construção desta era selecionada de acordo com os locais mais populosos. A proposta de ensino baseava-se numa estratégia de generalização dos conteúdos, independentemente do local ou condição da escola. Ainda através desta Lei, intenta-se impor a educação como responsabilidade do poder público, além de fazer referência ao salário dos professores, e de tornar esta data o dia comemorativo de quem ensina.

Através dos manifestos dos pioneiros da educação Nova, em 1932, ocorreram algumas interferências diretas nas exigências de melhorias na educação.

Os pioneiros reivindicavam a implantação da escola única, laica e gratuita, baseado em um ensino unificado é comum a todos. Este sistema de ensino demandava também professores com formação unificada. O Manifesto foi um documento político que tratou de problemas pertinentes à formação docente e às necessidades deste “novo” educador para atuar na nova escola (MACHADO; TERUYA, 2015, p.1).

Como resposta, houve a promulgação da Constituição no ano de 1934, contemplando em onze artigos a educação, que impunha a família e ao poder público a obrigatoriedade e gratuidade na educação primária. No primeiro item do parágrafo único art. 150 de Brasil (1934, p. 1) “o ensino primário integral e gratuito e a frequência obrigatória, extensivo aos adultos”.

A Constituição Federal de 1988 é a lei mais importante que fundamenta o tema da educação de maneira mais relevante, diz o artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, on-line).

Nesse contexto, a Constituição de 1988 vem assegurar os direitos individual e social de todos a educação.

Já no ano de 2005, foi sancionada a Lei nº 11.114, que diminui a entrada nas escolas dos sete para os seis anos de idade, mudando o artigo 6º da LDB nº 9.394 de 1996: “é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental”. (BRASIL, 2005, p.1).

Contudo, esta Lei ainda não determinava que o ensino fundamental tivesse duração de nove anos, então, no ano de 2006 entrou em vigor a Lei 11.274, que alterou a redação do artigo 32º da LDB Lei de número 9394, promulgando “O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando aos 6 (seis) anos de idade” (BRASIL, 2006, p. 1).

Nesse sentido, a educação passou a ser direito de todos e responsabilidade da sociedade, o que reflete na luta contra o analfabetismo assegurando que todos possam aprender de forma igualitária, após esse movimento da constituição de 1898 que garante educação em sua totalidade iniciou se também o chamado inclusão social.

2.2- SOBRE A INCLUSÃO SOCIAL

Inclusão social é o ato de combater a exclusão, garantir que todos sejam sujeitos de direitos e que como cidadãos utilizam desses mesmos direitos, é a igualdade para todos, é a luta pela queda dos preconceitos (MAZZOTTA, 2011).

Esta inserção social tem se propagado desde o ano de 1980 marcando grandiosos eventos com a sociedade e atos políticos e cada ano estas ações tomam dimensão nacional e internacional com a defesa da inclusão como um direito que todos possuem em variados espaços sociais (MAZZOTTA, 2011).

Já a inclusão escolar, foi abordada pela primeira vez em 1990 na Tailândia, na conferência mundial de educação para todos, (conferência de Jomtien 1990) e na conferência mundial acerca das necessidades educativas especiais realizadas no ano de 1994 na Espanha, na cidade de Salamanca, onde foi aprovado um princípio fundamental, afirmando que é “dever das escolas acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 1997, p. 17).

De acordo com Francischini e Viana (2016), ainda que atualmente a inclusão seja uma questão de ordem nas escolas, se percebe pelos trabalhos já realizados que não é exatamente o que acontece, pois, os alunos são jogados de forma imposta em salas com professores despreparados para tais situações com dialéticas das quais não os incluem.

Não se pode negar que houve avanços sobre essa questão, como anteriormente havia escolas especiais, destinadas a deficientes acreditando que se existia uma igualdade de oportunidade entre deficientes e pessoas normais. Mas o que se via era um reforço da exclusão, delimitando um espaço para os deficientes (FRANCISCHINI e VIANA, 2016).

A Inclusão nos faz pensar na humanidade com vários olhares, que não menosprezam nenhum ser humano, respeitando todos com suas singularidades, para isso é importante que haja mudanças na nossa sociedade, deixando de ser uma sociedade que distancia os diferentes. Para tanto se faz necessário novas práticas de empatia, se colocar no lugar do outro. “Um avanço na educação pressupõe o alcance de um novo patamar na história da evolução da humanidade, mesmo diante de inúmeros desequilíbrios existentes, injustiças e desigualdades” (GOMES, 2011, p.187).

É no processo de ensinar crianças e adolescentes que temos a chance de uma sociedade que respeita e é respeitada, que inclui e não exclui. A partir daqui, apresentaremos o que denominamos de algumas especificidades do surdo além de uma exposição do processo de desenvolvimento tal qual o entendemos. Tratando-se de uma discussão que está sendo feita levando em consideração principalmente o viés psicológico, e partindo do princípio da inclusão introduzido acima, toma-se essas informações como primordiais para a discussão que nos propomos a tecer neste texto.

Segundo Lucci (2006), para Vygotsky a visão do sujeito está ligada ao meio social, cultural e histórico desse indivíduo, dessa forma compreendemos que o sujeito é delineado pela sua cultura, onde se explica as origens das funções psicológicas do sujeito.

Portanto,

Diante de tal quadro, ele propôs, então, uma nova psicologia que, baseada no método e nos princípios do materialismo dialético, compreendesse o aspecto cognitivo a partir da descrição e explicação das funções psicológicas superiores, as quais, na sua visão, eram determinadas histórica e

culturalmente. Ou seja, propõe uma teoria marxista do funcionamento intelectual humano que inclui tanto a identificação dos mecanismos cerebrais subjacentes à formação e desenvolvimento das funções psicológicas, como a especificação do contexto social em que ocorreu tal desenvolvimento (LUCCI, 2006, p. 4).

Sendo assim, a constituição do sujeito vai ocorrer através do meio que ele está inserido podendo o mesmo transformar e ser transformado através das relações vivenciadas socialmente, em suma seu comportamento vai ser determinado pelos aspectos ambientais e biológicos.

Ainda de acordo com Lucci (2006 p. 7), “A teoria do desenvolvimento Vygotskyana parte da concepção de que todo organismo é ativo e estabelece contínua interação entre as condições sociais, que são mutáveis, e a base biológica do comportamento humano”.

Sendo assim, entendemos o sujeito como passível de mudanças, um sujeito ativo que interage nas suas relações com o meio, seu comportamento pode ser proveniente das relações dialéticas entre condições internas e externos vivenciadas por esse indivíduo.

De acordo com Strobel (2009), quando se trata de sujeitos surdos, esses podem ser identificados e se identificarem de diversas maneiras: por fatores fisiológicos, por uma cultura una, enquanto pertencentes a uma sociedade ou praticantes de uma mesma linguagem. Este autor se dedica ainda a explicar a diferença entre os conceitos de povo surdo e comunidade surda.

O **povo surdo** é grupo de sujeitos surdos que têm costumes, história, tradições em comuns e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua concepção de mundo através da visão. A **comunidade surda**, na verdade não é só de surdos, já que tem sujeitos ouvintes junto, que são família, intérpretes, professores, amigos e outros que participam e compartilham os mesmos interesses em comum em uma determinada localização que podem ser as associações de surdos, federações de surdos, igrejas e outros (STROBEL, 2009, p. 6, grifo nosso).

De acordo com Nóbrega *et al* (2011, p. 671),

A visão biomédica concebe a surdez como perda fisiológica da audição e o surdo como portador de anomalia orgânica a ser corrigida; intervenções de saúde revestem-se, correspondentemente, de tal representação [...] Observamos que a surdez é compreendida como um modo de ser, cotidianamente construído, essencialmente a partir das experiências de interação visual com a natureza e a sociedade; assume caráter identitário particular, afirmado em componentes cultural (ser surdo) e linguísticos (Libras). Políticas Públicas de oralização ou tecnologias auditivas corretivas (como o implante coclear), valorizados pela sociedade ouvinte, são representadas como retrocesso nas lutas dos surdos, de negação de seu ser no mundo e como perda da identidade surda.

Para este mesmo autor, “a denominada filosofia oralista ou oralismo constitui-se uma concepção metodológica que defende a integração do surdo à sociedade por meio do treino intenso da fala e da leitura labial (oralização) e do treino auditivo” (Ibid, p. 673).

Neste sentido, poderíamos inferir que algumas especificidades orgânicas desses sujeitos, possam vir a dificultar o desenvolvimento de habilidades indispensáveis para a interação social, entretanto é possível que através da inserção de uma nova rotina onde familiares, comunidade escolar e amigos façam um movimento de apropriação do universo de significações adotados por esses sujeitos para que venham a ser acolhidos e ter conseqüentemente seu processo de desenvolvimento potencializado.

De acordo com Silva, (2017, p. 58), “a atual proposta educacional para alunos surdos na etapa da educação infantil” evidencia ainda que

as necessidades mais latentes das crianças surdas inseridas na etapa inicial do ensino comum. Vale ressaltar que essa etapa de escolarização é considerada como base de desenvolvimento para as demais vindouras, no entanto, quando é experimentada por crianças surdas, as diretrizes que contribuem para seu desenvolvimento nem sempre são claras, dentre elas, o acesso à língua de sinais, fator extremamente importante no que diz respeito à aceitação das diversidades, inclusive as linguísticas (Ibid).

Alguns dos processos mais básicos e necessários para o desenvolvimento intelectual, social e cognitivo do ser humano se deve a audição. Dificuldades na fala, podem ser efeitos dessa realidade, porém, é preciso deixar claro a importância de uma visão não reducionista, ou seja, é possível acolher a pessoa com deficiência (PCD), sem que ele perca sua identidade. Para tanto, é preciso compreender as dificuldades que enfrentam os sujeitos acometidos por essa realidade. Para nos auxiliar neste intento, pautados pelo viés orgânico, queremos discutir acerca da causa, do processo de perda auditiva e dos meios de reestruturação e cuidado a pessoa surda.

Assim,

pretendemos situar o conceito de surdez, enfatizando-o como uma diferença e não como uma “deficiência”, referendando o marco sócio-antropológico da surdez, sem necessariamente desconsiderar os aspectos médicos-clínicos, porém enfatizando que este conceito envolve muito mais do que o aspecto audiológico. (ALVES, 2012, p. 80).

Como vimos, Alves (2012), nos dá pistas da importância e o papel da audição nos processos experienciais sociais e individuais. Complementa ainda que,

O Sistema Auditivo é responsável pela identificação e reconhecimento dos diferentes sons do nosso ambiente, se configurando como de fundamental importância para o nosso desenvolvimento, já que as informações coletadas pela audição nos auxiliam no desenvolvimento da linguagem, e na comunicação oral com outros indivíduos (ALVES. 2012, p. 77).

Ou seja, é por meio desta que entramos em contato com o mundo, a audição talvez seja um dos principais sentidos responsável pelo aprendizado, ainda se concilia o aprendizado em maior parte pela visão, o objetivo aqui não é demonstrar qual a importância dos sentidos, mas, situar os efeitos na evolução de todos os outros sentidos quando a audição é debilitada.

2.3- SOBRE AS LEIS DE AMPARO AO DEFICIENTE AUDITIVO

Um dos primeiros documentos emitidos acerca dos processos de inclusão é a chamada Declaração de Salamanca, que visa à definição de diretrizes básicas no processo de inclusão escolar, que ocorreu uma conferência mundial de educação especial (BRASIL, 1997).

O surgimento deste documento discriminava acerca da importância da inclusão dos alunos com deficiência em escolas educacionais regulares, desta forma colocam em prática os direitos e oportunidades da pessoa com deficiência. A mesma resguarda que:

O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração sobre Educação para Todos. Pensando desta maneira é que este documento começa a nortear todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos. (SANTOS; TELES, 2012, p. 82 *apud* DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 82).

Santos e Teles (2012), relatam que o processo de inclusão escolar tem como meta à inclusão total desses alunos, e a escola deve incorporar desde estrutura, organização, método de ensino, preparação de docentes até a comunicação com a comunidade nesse processo prestando um serviço de qualidade. Um ponto chave é o uso da criatividade por parte dos professores, com iniciativas e metodologias que incentivem o desenvolvimento e a independência do aluno, favorecendo uma educação inclusiva de qualidade.

Como vimos em Brasil (1996), a Constituição Federal de 1988, e a Lei com diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96), instauram que todos têm direito à educação, e que as pessoas com deficiência frequentem preferencialmente às escolas regulares. Havendo ainda a prescrição de atendimento especializado e criação de programas para melhor atendimento a essa população.

Temos ainda, a Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e a Lei nº. 9394 do ano de 1996, que estabelecem Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se ajustam à legislação federal e apontam para o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996, p.1).

De acordo com Menezes e Santos (2006), com a Lei 10.436, ocorreu o reconhecimento da legitimidade da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e com isso, seu uso pelas comunidades de surdos ganha respaldo do poder e dos serviços públicos, além de contribuir diretamente com a comunicação de pessoa sem deficiência. Esta lei foi regulamentada em 22 de dezembro do ano de 2005, através do Decreto de número 5.626, que determina a inserção da linguagem de libras como disciplina curricular do ensino privado, municipais, federais e público.

Descreve ainda, em seus incisos I e II, uma educação inclusiva para os considerados surdos, em modalidade bilíngue em sua formação básica, educadores capacitados e a presença do intérprete nessas classes (MENEZES; SANTOS, 2006).

A lei de Diretrizes e Bases da Educação número 9.394 de 20 de janeiro de 1996, no capítulo V “ Da educação especial”, define a garantia de matrícula na educação especial.

Art. 58. Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL 1996, on-line).

A LDB evidência a obrigação do estado em promover subsídios para o ensino das pessoas com necessidades especiais dentro do ensino regular. Portanto, inserir os educandos com algum tipo de deficiência no contexto escolar regular é uma forma

de garantir o direito à educação, com obrigatoriedade do estado de providenciar subsídios para o ensino destas pessoas (BRASIL, 1996).

Com este exposto, reforçamos nosso entendimento de que é direito do deficiente e é dever tanto de seus responsáveis quanto do governo a sua inclusão na educação regular, de forma a assegurar o desenvolvimento de suas potencialidades.

3- A PSICOLOGIA E OS PROCESSOS EDUCATIVOS

Para que a psicologia pudesse atingir o status de ciência era necessário que tivesse um objeto de estudo. O divisor de águas nesta trajetória foi Wundt, que no ano de 1879 criou o primeiro Laboratório de Psicologia. Evento este que configura no nascimento da Psicologia enquanto ciência. Procurando referências nas ciências naturais e tendo o suporte destas, pode assegurar o status conquistado, a psicologia então se afastou de suas raízes filosóficas. Esta conduta científica acompanhava toda uma mudança que definia os parâmetros de ciência, que foram o positivismo e o neopositivismo. (SCHULTZ e SCHULTZ, 2002).

De acordo com Scaparo e Guareschi (2007), a profissão de psicólogo foi regulamentada no Brasil em agosto de 1962. Antes disso, porém, a Psicologia já tinha sua importância marcada em algumas áreas de atuação, como nas áreas jurídicas, organizacionais, clínicas e em contextos onde se fazia necessária a utilização da Avaliação Psicológica por meio de testes. Neste período as práticas psicológicas se solidificaram com a influência do sistema de ideias “desenvolvimentistas, pautadas pela repressão política e pelo patrulhamento ideológico, que caracterizaram o Brasil ao longo de quase três décadas de ditadura explícita” (SCAPARO e GUARESCHI, 2007, p. 100).

Com o golpe militar de 1964 e todos os seus agravantes, houve uma reflexão por parte dos profissionais da época, acerca da construção de intervenções psicológicas junto às comunidades, que levassem reflexão e cidadania para a maior parte das pessoas, este foi o momento em que uma parcela da categoria profissional questionou a responsabilidade social da psicologia frente às demandas sociais e políticos do contexto brasileiro (SCAPARO e GUARESHI, 2007). Estes questionamentos foram um dos responsáveis para a formulação do Código de Ética da Psicologia.

Ao falarmos sobre o Código de Ética, entendemos ser importante prestar alguns esclarecimentos acerca de seus objetivos e funções. Compreendemos, que se tratando de um código de conduta este se apresenta como um norteador, intenta motivar um certo grupo de pessoas, que deverão utilizá-lo como uma referência a suas condutas, neste caso, profissionais. Este é utilizado também como recurso para avaliar e julgar a conduta deste grupo mediante a sociedade (AMENDOLA, 2014).

Sendo assim, se utiliza de um código para avaliar e respaldar um grupo acerca de seus deveres e suas atuações enquanto profissionais e cidadãos.

Por se tratar de um instrumento que visa a dar indicações a uma determinada prática, existe uma enormidade de Códigos, dentre os quais, aquele direcionado ao exercício profissional, conhecido por Código Deontológico ou Código dos deveres (*deon*) profissionais. Habitualmente denominado de Código de Ética Profissional, um Código Deontológico se refere a um código de conduta, cuja função consiste em fornecer elementos para moldar, regulamentar as relações entre os profissionais e entre estes e a sociedade, com vistas à harmonia de uma ordem social (BENAVIDES e ANTÓN, 1987, p.3, destaque dos autores).

Por este viés, o Código de Ética se apresenta como adjunto na elaboração de uma identidade no que se trata da exatidão profissional, de uma idealização de pertencer, ao mesmo tempo em que dá a validade profissional diante a sociedade. (AMENDOLA, 2014).

Ao se tratar do Código de Ética Profissional do Psicólogo (CEPP), refere-se a uma norma jurídica, cuja nomeação técnica se dá por resoluções. Bem como, possui assim um caráter normativo e regulador da profissão do psicólogo. E a partir desta ferramenta jurídico, então, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) prescreve, pois, por escrito a responsabilidade da conduta do profissional psicólogo. Melhor dizendo, refere-se a uma metodologia de regras, que tem em vista a normatização da conduta profissional do psicólogo, indicando as suas responsabilidades, seus direitos e seus deveres, de natureza obrigatória e arbitrário (AMENDOLA, 2014).

Sendo assim, a psicologia passa a ter uma ideologia, ou seja, um instrumento no auxílio de avaliar quem atua exercendo a função do psicólogo de forma ilegal, e assim por diante, normatizar a profissão do psicólogo (AMENDOLA, 2014).

Nestes termos, a "Psicologia passou a ter sua deontologia, ou seja, um mecanismo contra os que ilegalmente exercem a profissão, bem como 'uma ciência disciplinadora e disciplinada'" (AGUIAR, 1984, p. 69), capaz de controlar os profissionais por meio de normas, sanções, e, principalmente, "se colocar sempre como tutor dos interesses da coletividade" (Ibid, p. 72).

Seguir o CEPP para os psicólogos, tem sido uma pacificadora para que não haja uma confusão com a diferença entre seguir o Código e agir de forma ética.

Assim sendo, se o profissional demonstra ter uma relação, onde esteja sujeito à crítica com seu código de atuação, o que ocorre é um tipo de ética da tutela. Deduz-se que a razão para buscar apoio nas regras do Código é devido ao sentimento de insegurança e angústia que vem predominando os sujeitos pós-modernos por ocorrência de terem que ser dirigidos por suas reflexões e incertezas assim fazer escolhas livremente e serem, por estas, responsáveis (AMENDOLA, 2014).

Desta forma, se evidencia que o Código de Ética atual é generalista, com características referencial apenas, de modo que a especificidade de cada situação requer reflexão ampla que precisam se considerar, além do Código de Ética, os valores e princípios absorvido pelo psicólogo ao longo de sua formação pessoal e profissional.

A Psicologia atualmente executa um papel essencial no meio científico e social, para Lima *et al*, (2015, p. 51),

Novas demandas convidam a questionar saberes e repensar fazeres. Uma prova significativa da contribuição para essa proposta pode estar se configurando a partir de construções teóricas e práticas realizadas por profissionais e pesquisadores, que se alinham com o Pensamento Sistêmico Novo-Paradigmático, o qual convida a repensar o sentido de social, considerando o enredamento relacional em que os indivíduos são constituídos.

Em suma, este novo pensar social, vem auxiliar na promoção da saúde, na proteção dos direitos humanos e na valorização da subjetividade.

Ainda para o autor supracitado (2015, p.51) “Tal olhar, na medida em que destaca novas demandas, recursivamente pode levar o profissional, envolvido em práticas psicológicas tradicionais, a questionar seus saberes e fazeres”.

Desta forma, seus afazeres podem oferecer contribuições para fundamentações de várias práticas existentes na nossa sociedade atualmente. Dentre elas, a inserção do psicólogo institucional, que se inicia nos anos de 1980, além de ter sido os anos onde ocorreu o primeiro movimento de inserção do psicólogo juntamente com a Rede Pública de atendimento à população e as denominadas Organizações não Governamentais, mas marcado por anos de importantes reflexões e construção a respeito do profissional psicólogo, que se encontrava com “um contexto social e político que não fazia parte de seu universo de ações” (ANDRADE, 1999, p. 66).

Ao falar da atuação nas instituições Andrade (1999), destaca sobre a importância de um cumprimento ético nas condutas do psicólogo, levando em consideração que na interface com as instituições e suas mudanças a “suposta neutralidade do psicólogo clínico no seu saber/fazer não mais se sustenta” (Ibid, p.69). Observa-se aqui a atuação do profissional como parte do sistema e não mais sendo um observador/interventor, que age sustentado por uma suposta neutralidade, e sim um observador/participante, buscando recursos para uma ação contextualizada.

No que diz respeito à especificidade de atuação no contexto escolar, para Antunes (2008, p. 2), “a história da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil pode ser identificada desde os tempos coloniais, quando preocupações com a educação e a pedagogia traziam em seu bojo elaborações sobre o fenômeno psicológico”.

Já no que se refere a formalização da psicologia educacional, Meira (1997, p. 1 *apud* MALUF, 1992), afirma que:

A psicologia educacional constituiu-se no início do século como uma área de conhecimento que se propunha a estudar questões importantes que interessavam à educação escolar, e só na década de 40 tornou-se uma prática profissional, o que propiciou o surgimento do psicólogo escolar cuja função seria resolver problemas escolar.

Nesse sentido, entendemos que a psicologia escolar mesmo sendo apontada no período colonial só foi reconhecida na década 40.

Segundo Lima (2005, p. 3), “a primeira escala métrica de inteligência infantil foi desenvolvida por Binet, na França em 1905”, e “sua passagem [...] para o laboratório de pedagogia experimental, [...] foi um passo decisivo na constituição do primeiro método em psicologia escolar, do qual até hoje não se libertou: a psicometria” (PATTO, 1984 *apud* LIMA, 2005, p. 3).

De acordo com Lima (2005, p. 3), a psicometria “tinha como objetivo desenvolver instrumentos que possibilitasse a seleção, adaptação, orientação e classificação de crianças que necessitasse de educação escolar especial em normais e anormais”. Ou seja, percebe-se que após esse avanço a psicologia se tornou classificatória, o que significa dizer que delimitavam as crianças em normais e anormais, contribuindo para a exclusão.

A psicologia escolar na atualidade se faz diferente comparada a do século passado, que focalizava seu trabalho especialmente em diagnósticos, prognósticos e testes psicométricos, agora os psicólogos estão se especializando e recebendo formação adequada. (ANTUNES, 2008)

Ainda para Antunes (2008, p. 8), a função desse novo psicólogo escolar deveria se voltar a manifestar

essa nova perspectiva, embora não sustenta um discurso único, desenvolvem ações compatíveis entre si, ou seja, semelhantes nos objetivos e nos resultados. Eles atuam na elaboração de políticas educacionais, na instituição escolar, no planejamento e avaliação de programas de ensino, na capacitação de docentes, nas relações da escola com as famílias e comunidade, no enfrentamento dos problemas de aprendizagem e de ensino, no atendimento educacional a alunos com necessidades especiais, na supervisão de estágios em cursos de Psicologia, em postos de saúde, em consultórios particulares, na docência nas instituições de ensino superior

Nesse sentido, podemos verificar que essa nova psicologia escolar está inserida em várias instituições levando seu saber. Além disso,

A primeira especificidade do que denominamos Psicologia Escolar em relação a outras áreas ou ramos da Psicologia, tal como estão constituídas hoje, está dada pela conjunção de dois elementos: em primeiro lugar, pelo seu objetivo, sendo esse a contribuição para a otimização dos processos educativos que acontecem na instituição escolar entendidos de forma ampla e também pelos múltiplos fatores que neles intervêm (não apenas aqueles de ordem pedagógica, mas também de ordem subjetiva, relacional e organizacional); e, em segundo lugar, pelo *locus* de atuação constituído pelas diferentes instâncias do sistema educativo, em especial a instituição escolar. (BRASÍLIA, 2010, p. 3).

Desta forma, o que diferencia o psicólogo escolar dos demais profissionais é o entendimento que esse possui acerca do aparelho psíquico, o que lhe permite um olhar diferente considerando o sujeito como um todo incluindo seu histórico familiar e social, essa nova visão que a psicologia adotou passou a ser introduzida no ambiente escolar onde dá lugar ao sujeito como um todo e não mais como culpado pelo seu fracasso escolar.

A respeito da expectativa que se tem acerca do profissional de psicologia Prudêncio *et al* (2015), apontando um relato de experiência, discorrem sobre as expectativas dos professores sobre a psicologia escolar. A pesquisa mostra que os professores enxergam o psicólogo escolar como aquele que utiliza da medicalização para tratar os alunos, em segundo lugar, o psicólogo escolar como aquele que resolve os problemas do aluno com sua família, considerando que o meio do qual o indivíduo vem influencia seu comportamento, portanto dá-se os maus comportamentos em classe, e por fim, o psicólogo escolar como aquele que realiza diagnósticos e atendimento individual.

À vista disso, entendemos que ainda persiste um olhar errôneo a respeito do trabalho do psicólogo escolar. A Psicologia no âmbito escolar tem sido uma opção de

trabalho para muitos profissionais. Todavia, Andaló (1984), revela que esta ainda é uma área de atuação pouco valorizada. A autora defende a importância desse profissional como agente de mudanças, assim, a

Alternativa que nos parece mais adequada e que não exclui, pelo contrário, se beneficia das contribuições da Psicologia clínica e da Psicologia acadêmica, seria a do psicólogo escolar como agente de mudanças dentro da instituição-escola, onde funcionaria como um elemento catalisador de reflexões, um conscientizador dos papéis representados pelos vários grupos que compõem a instituição (ANDALÓ, 1984, p. 4).

Em razão disso percebe que o trabalho que o psicólogo vem desenvolvendo deixou de ser reducionista, centrado somente no aluno, para abarcar a instituição como um todo incluindo a equipe.

Outro ponto muito discutido acerca da psicologia educacional seria a falta de conhecimento, a dúvida por parte dos próprios psicólogos e psicólogas e dos professores em relação ao verdadeiro fazer da psicologia escolar, que se confunde muitas vezes com a prática clínica. Viana (2006), esclarece que

Psicologia Educacional é aquela onde o psicólogo está na escola para atender as demandas do aluno ou da comunidade escolar, não para realizar atendimento clínico dentro da escola, mas articular aquelas demandas trazidas dentro do contexto escolar (p. 134).

São necessárias outras práticas a esses profissionais, essas práticas, são aqui nomeadas de emergentes.

Sobre as práticas emergentes, vimos que

Estas “novas” formas de atuação têm adquirido visibilidade nos últimos anos e estão associadas a uma concepção muito mais ampla e abrangente do trabalho do psicólogo na escola que inclui sua dimensão psicossocial. Na maioria delas, a posição ativa e criativa do psicólogo é essencial já que dificilmente estas formas de atuação lhe são colocadas como demandas explícitas. No entanto no exercício destas atividades se concentra grande parte do potencial transformador da ação do psicólogo para mudanças significativas nos espaços educativos concretos. (ABRAPEE, 2009, p. 4, destaque do autor).

Por conseguinte, podemos dizer que essas práticas emergentes são advindas da necessidade de suprir a carência das práticas tradicionais, sendo mais extensiva e aberta ao processo de inclusão social. Informação corroborada com a visão de Brambilla, (1997, *apud* Valle, 2003, p.4) para o qual “o psicólogo escolar deve, entre outras atribuições, investigar melhor o processo de construção do conhecimento, enfocando os tipos de conhecimento trazidos pela criança ao iniciar sua aprendizagem formal na escola e o que ocorre durante o processo”.

4 – REFLEXÕES SOBRE ALGUMAS POSSIBILIDADES DO FAZER DO PSICÓLOGO

Partindo do pressuposto de Vygotsky, onde o social é de extrema importância na construção do sujeito, Ramos *et al* (2016, p. 1), afirmam que “O psicólogo deve ter um olhar abrangente, ver o aluno com deficiência como um ser biopsicossocial, e não olhando apenas o biológico, mas um ser que apesar das limitações é também dotado de potencialidades”. Nesse sentido, é observável que a inclusão está relacionada com duas vertentes sendo elas biológicas e sociais.

Ou seja, “quando se trata de inclusão educacional de pessoas com deficiência, o psicólogo tem um papel crucial na preparação dos profissionais envolvidos, apoio familiar e suporte a comunidade discente” (RAMOS *et al*, 2016, p. 1). Desta forma, que se refere à inclusão, o profissional de psicologia tem um compromisso social, trabalhando essas demandas intra e extraescolares já que a inclusão vem de um contexto histórico da nossa sociedade.

Como vimos, os direitos dos cidadãos surdos são assegurados por Lei. Mas mesmo tendo o direito à educação com qualidade, muitos enfrentam dificuldades no processo de inclusão no contexto escolar.

Segundo Amaral e Lobato (2016), há um profundo desinteresse do próprio sistema de ensino em incluir os indivíduos com deficiência auditiva na escola regular, sendo um dos principais motivos o despreparo por parte dos profissionais. Os autores esclarecem ainda que há, ausência de materiais adequados, bem como dificuldade em reestruturar o currículo, atrelado a pouca especialização na área, situação que poderia ser amenizada através do ensino da língua brasileira de sinais nas grades das faculdades, por exemplo.

Amaral e Lobato (2016), afirmam que a falta da conscientização social também é um dificultador neste processo de educação inclusiva. Essa conscientização trata de levar conhecimento à população em relação à inclusão, para que isso aconteça pode ser feito campanhas através da mídia ou até mesmo palestras educativas no ambiente escolar com o objetivo de propagar a inclusão.

Não podemos negar, como vimos anteriormente, que houve avanços nas políticas públicas educacionais quanto às normas legais no âmbito da inclusão, mas

infelizmente, a maior parcela das escolas brasileiras não possui um sistema adequado para trabalhar essas demandas (GIMENES; *et al.* 2001).

De acordo com Gimenes, *et al.* (2001), incluir uma criança na escola não é apenas inseri-la no contexto escolar sem suporte, mas sim dar possibilidade para que esse aluno tenha autonomia suficiente para desenvolver suas potencialidades, através dos apoios pedagógicos e da família, de modo que facilite seu desenvolvimento ou interação com o grupo.

O sucesso da inclusão depende da avaliação constante do processo, da flexibilidade da equipe multidisciplinar para alterar programas e do apoio da família, da escola e da comunidade. Partindo do pressuposto, que a inclusão é um processo lento, pois precisa de um trabalho interdisciplinar com as várias áreas possibilitando o desenvolvimento cognitivo do portador de Necessidades Especial. (FAGUNDES, 2001, p.34).

Desta forma, fica evidente a necessidade de novos mecanismos para o desenrolar de uma educação inclusiva e com qualidade. Uma ferramenta que contribui para a inclusão é a comunicação por libras. Verifica-se, entretanto, que muitos profissionais da área de educação não possuem conhecimentos da língua de sinais brasileira. Isto dificulta a interação professor-aluno, aluno-professor, aluno-grupo e grupo-aluno. (MENEZES; SANTOS, 2006).

Diante do exposto, constatamos a necessidade de profissionais que tenham conhecimento da língua de sinais, uma vez que a falta de preparação por parte dos educadores e da comunidade escolar como um todo por si só já parece um ato de excluir ao invés de incluir.

Para Anach, *et al* (2010, p. 24), a psicologia em sua devida área e os psicólogos em sua atuação e contribuição profissional deverão:

Assumir o compromisso com ações voltadas à inclusão escolar. Enfatizar que a avaliação pedagógica, para efeito de atendimento educacional de alunos sujeitos às práticas pedagógicas na perspectiva da inclusão, é de responsabilidade da escola. A função do psicólogo será a de contribuir com a construção dessa avaliação. Ampliar redes de informação sobre os trabalhos e as ações desenvolvidas na escola. Estabelecer interlocução com outros setores, entre eles: Saúde, Trabalho, Movimentos Sociais, Assistência Social e Jurídico.

Trabalhar na perspectiva de projetos coletivos e contextualizados com os atores do cenário escolar/educacional. Apropriar-se da dinâmica da escola e intervir de forma interdisciplinar. Pautar as ações em práticas críticas, de modo que sejam consideradas as necessidades sociais da população envolvida, e fundadas em produção de conhecimento, que podem ser incrementadas por parcerias com as

universidades. Conhecer a diversidade cultural das instituições e seu entorno para subsidiar a prática profissional.

Estas ações contribuíram com a inclusão e a igualdade, que são fundamentais para a inserção do indivíduo no ambiente social e escolar, ajudando a construir uma sociedade mais justa e menos desigual. A ciência da Psicologia forma um conjunto de conhecimentos e práticas que derruba os obstáculos que socialmente ainda são visíveis no campo educacional. (ANACHE, *et al.* 2010).

Como vimos, a Lei 13.146, do dia 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Amparado pela legislação vigente, podemos dizer que o papel do Psicólogo, na prática escolar está ligado ao desenvolvimento escola inclusiva, e até mesmo com a inserção do profissional de psicologia nas escolas. Inclui também ao papel do psicólogo escolar o processo de ensino e de aprendizagem, através da elaboração de estratégias de treinamento de professores e familiares, para que possam ajudar os alunos a caminhar bem no referido processo. O acompanhamento e apoio aos alunos com necessidades educacionais também foi apontado como atividade prioritária, no ambiente escolar, agindo em concordância com os princípios psicopedagógicos (GOMES; SOUZA, 2011).

Além disso, é urgente a necessidade de encontrar formas e recursos para os psicólogos escolares terem maior qualificação para o acolhimento e atendimento do surdo, de modo, que possam compreender esse sujeito em sua integralidade, se baseando nas dificuldades encontradas para conseguir estruturar a sua vida, emocional, social, e, principalmente, na formação acadêmica e profissional.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer as dificuldades para inclusão no ensino fundamental existentes na vida de pessoas com deficiência auditiva é de suma importância para os profissionais que futuramente venham a atuar no âmbito escolar. Neste sentido, o presente estudo visou uma análise da contribuição da psicologia para a inclusão da pessoa surda no ensino fundamental.

Para atingir a este intento, partimos de uma revisão bibliográfica que nos possibilitou um bom panorama acerca das leis que regem a educação, o fazer do psicólogo bem de como este pode contribuir neste contexto. Discorreremos também sobre a inclusão social, fazendo algumas considerações no tange ao ensino fundamental.

Acreditamos que o presente artigo vem contribuir com o meio acadêmico, principalmente quando se leva em consideração o número cada vez maior de pessoas com deficiência auditiva nos meios de educação formal e antagonicamente um número pequeno de estudos que abordam o tema.

Partindo da importância da construção de uma sociedade mais justa e digna para esses que foram excluídos por muito tempo de seus direitos, constatamos que apesar de existirem leis que regulamentam e garantem um ensino igualitário a todos ainda existe uma lacuna entre o fazer da escola e do professor com o que foi estabelecido em cartilhas e legislação.

Para entender melhor como/porque acontece esse distanciamento entre planejamento e execução, trouxemos a discussão do papel do psicólogo no contexto educativo, acreditamos ser fundamental o fazer psicólogo nessas demandas já que o mesmo tem habilidades teóricas que contribuem imensamente para o trabalho multidisciplinar.

Ser facilitador dos problemas enfrentado por esses indivíduos é expressão de nobreza para o profissional de Psicologia, que respaldado pelo CEPP, e estando atualizado nas publicações científicas, têm condições de melhorar a qualidade de vida para todos os agentes da instituição escolar.

A partir deste trabalho, pudemos concluir que ainda existem muitas dificuldades na educação como um todo, não apenas no que diz respeito à inclusão. Este desarranjo “estrutural” que é potencializado pela qualificação precária dos profissionais da área da educação, nos instiga a continuamente buscar melhorias e soluções. Aqui é preciso deixar claro que para nós, a inclusão social é entendida também como uma forma de garantir os direitos de todos os alunos, independentemente de suas dificuldades.

Por fim, fica em nós o desejo de em um trabalho futuro, atrelar a pesquisa bibliográfica aqui realizada uma análise qualitativa, por entender que uma observação participante nos possibilitaria uma visão e discussão ainda mais apurada.

REFERÊNCIAS

ALVES, E. R. Caracterizando a surdez. Fundamentação para Intervenções no Espaço Escolar. **Revista Lugares da educação**. Universidade Federal da Paraíba, 2013.

AMARAL, E. L.; LOBATO, H. K. G. A Escolarização do Surdo em Classe Multisseriada: propostas e estratégias de ensino em uma escola no município de Soure-Pará. In: LOBATO, H. K. G. *et al.* **Diálogos sobre inclusão escolar e ensino aprendizagem da Libras e Língua Portuguesa como segunda língua para surdos**. Belém-Pará: UFPA, 2016, p. 179 p. 47-62.

AMENDOLA, M. F. História da construção do Código de Ética Profissional do Psicólogo. **Estud. pesquis. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 660-685, ago. 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812014000200016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 11 set. 2018.

ANACHE, A. A.; *et al.* Contribuições da Psicologia para a CONAE. **Conselho Federal de Psicologia**, Brasília, 2010. Disponível em: <[file:///D:/PERFIL/Downloads/cartilha CONAweb x2x%20ESCOLAR.pdf](file:///D:/PERFIL/Downloads/cartilha%20CONAweb%20ESCOLAR.pdf)>. Acesso em: 18 jun. 2018.

ANDALÓ, C. S. A. O papel do psicólogo escolar. **Psicol cienc. prof.** Brasília, v. 4, n. 1, p. 43-46, 1984. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931984000100009&lng=en&nrm=iso>. acesso em 08 de setembro de 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98931984000100009>.

ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicol Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 469-475, dezembro de 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572008000200020&lng=en&nrm=iso>. acesso em 12 de setembro de 2018.

BARBOSA, R. L. L. (Org.) **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Unesp, 2003.

BOARINI, M. A. L. A formação do psicólogo. **Psicol estud.** Maringá, v. 12, n. 2, p. 443-444, agosto de 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722007000200027&lng=en&nrm=iso>. acesso em 08 de setembro de 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722007000200027>.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 36, n. 22, p. 240 – 242, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3975/3242>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. **Lei 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp>. Acesso em: 03 set.2018

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 maio 2005. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 22 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho 2015. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 20 jun. 2018.

FAGUNDES, C. M. **Os novos desafios para a educação especial**. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

FRANCISCHINI, R.; VIANA, M. N. **Psicologia escolar: que fazer é esse?** Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2016.

FREGONEZE, G. *et. al.* Abordagens quantitativas e qualitativas. In: _____ **Metodología científica**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A, 2014. cap. 2, p. 15-18.

GIMENES, A. M.; *et al.* **A Dificuldade da inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho**. Londrina, 2001. Faculdade INESUL.

GOMES, C.; SOUZA, V. L. T. Psicologia escolar e inclusão: aproximações necessárias. **Rev. psicopedagoga**. Minas Gerais, v.28, n.86, p. 185-193, 2011.

KAROLINE, H. *et al* Representações sociais da inclusão escolar da pessoa surda: contribuição da Psicologia Educacional. **IV Seminário Transdisciplinar Da Saúde**. Univag - Centro Universitário, 2017.

LIMA, A. O. M. N. Breve histórico da psicologia escolar no Brasil. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 23, n. 42 p. 17-23, 2005.

LIMA, M. *et al* Novas demandas para o fazer do psicólogo clínico no encontro com o social. **Bol. psicol** vol.65 no.142 São Paulo jan. 2015. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432015000100005 > Acesso em 16 set.2018.

LUCCI, M. A. **A proposta de Vygotsky: a psicologia sócio-histórica**. Profesorado. **Revista de currículum y formación del profesorado**. p. 1-11, 2006. Disponível em <<https://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2port.pdf>> Acesso em 1 de set de 2018.

MACHADO, F. S., TERUYA, K. T. **O manifesto 1932 e as repercussões na formação de professores da rede pública de ensino.** Universidade Estadual de Maringá, Maringá PR Mar. 2015. Disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/GT2%20PDF/O%20MANIFESTO%20DE%201932%20E%20AS%20REPERCUSS%20D5ES%20NA%20FORMA%20C7%20C3O%20DE.pdf Acesso em 09 de setembro de 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARTINEZ, A. M. Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional** (ABRAPEE), V. 13, N. 1, p. 169-177, 2009.

MARTINEZ, A. M. O que pode fazer o psicólogo na escola. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, p. 39-56, 2010.

MAZZOTTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer. **Rev. Saúde Soc.** São Paulo, v.20, n.2, p.377 –389, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v20n2/10.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

MEIRA, M. E. M. Psicologia Escolar: Pensamento crítico e práticas profissionais. In: TANAMACHI, E. R.; PROENÇA M.; ROCHA M. L. (org.) **Psicologia e Educação desafios teórico-práticos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) (Verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira. **Educa Brasil.** São Paulo: Midiamix, 2006.

NÓBREGA, J. D. *et al* Identidade surda e intervenções em saúde na perspectiva de uma comunidade usuária de língua de sinais. Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Departamento de Saúde Comunitária, Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Ceará, 2011, 671p.

PRUDÊNCIO, L. E. V. *et al* Expectativas de educadores sobre a atuação do psicólogo escolar: relato de pesquisa. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 19, Número 1, p. 143-152, 2015.

RAMOS, S. F. *et al* O papel do psicólogo escolar no processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência **II congresso de educação inclusiva.** Campina Grande PB Ago. 2016. Disponível em <https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_SA12_ID3239_20102016213613.pdf> Acesso em: 08 set de 2018.

SANTOS, A. R.; TELES, M. M. Declaração de Salamanca e educação inclusiva. **Educação e Comunicação.** Brasília, p. 67 – 87, 2012.

SCHULTZ e SCHULTZ. **História da Psicologia Moderna.** São Paulo: Cultrix, 2002.

SILVA, S. C. A. M. Surdez e educação infantil. Os desafios para a proposta Educacional Bilíngue no município de Três Lagoas, Mato Grosso do Sul - **Educação**

e **Fronteiras** Dourados, v.7, n.19, p.58-70, 2017, Disponível em <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/6990>> Acesso em: 10 set de 2018.

SCARPARO, H.; GUARESCHI, N. M. F. Psicologia social comunitária e formação profissional. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 19, 2007. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/seerpsicsoc/ojs2/index.php/seerpsicsoc/article/viewFile/2847/1708>> Acesso em 04 set. de 2018.

STROBEL, K. **História da educação de surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância. Florianópolis. 2009. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf> Acesso em: 2 set de 2018.

VALLE, L. E. L. R. Psicologia escolar: um duplo desafio. **Psicol cienc. prof.** Brasília, v. 23, n. 1, p. 22-29, Mar. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000100004&lng=en&nrm=iso>. acesso em 08 de setembro de 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932003000100004>.

VIANA, M. N. **Psicologia, educação e cidadania**: Um estudo sobre o papel do psicólogo nas Raízes de Cidadania em Fortaleza. Dissertação de Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade na UECE, Fortaleza, 2006.

ZANATTA, L. A. A.; ZANOTELLI, P. M.; PERETTI, T. O ensino fundamental de nove anos e os processos de alfabetização e letramento. **Revista de educação do ideal**. Alto Uruguai, v. 10, n. 21, p. 1 – 14, 2015. Disponível em: <https://www.ideal.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/248_1.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.