

ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA

8,5

ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NA INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO
NO ENSINO FUNDAMENTAL EM COMODORO-MT

Silvana Basílio Silva

Orientador: Prof. Ilso Fernandes do Carmo.

**ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

**ATUAÇÃO DO PSICOPEDAGOGO NA INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO
NO ENSINO FUNDAMENTAL EM COMODORO-MT**

Silvana Basílio Silva

Orientador: Prof. Ilso Fernandes do Carmo.

*“Trabalho apresentado como exigência
parcial para a obtenção do título de
Especialização em Psicopedagogia”.*

ASSOCIAÇÃO JUIINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADOR

Prof. Ilso Fernandes do Carmo

RESUMO

A psicopedagogia é um campo do conhecimento que se propõe a integrar, de modo coerente conhecimentos e princípios de diferentes ciências humanas com a meta de adquirir uma ampla compreensão sobre os variados processos inerentes ao aprender humano. Interessa a psicopedagogia compreender como ocorrem os processos de aprendizagem, e entender as possíveis dificuldades encontradas pelos educadores, portanto faz uso da integração e síntese de vários campos do conhecimento. A relevância de tal estudo está em identificar qual a importância do psicopedagogo na sua atuação na inclusão dos deficientes auditivos no Ensino Fundamental, verificar se os mesmos refletem sobre estas interferências no desenvolvimento cognitivo das crianças. Portanto, serão questionados os seus papéis através desse estudo e investigado o tema em pauta e suas contribuições para o ensino-aprendizagem. Para direcionar a pesquisa ao tema proposto, prevalecerá o pensamento de autores conceituados, como Jorge Visca e Sara Paín, estes que servirão de suporte para tal, sem deixar de citar a contribuição de outros autores. Partindo de fatos que ocorrem no cotidiano, é necessário enfatizar uma abordagem qualitativa descritiva, objetivando um trabalho reflexivo e crítico através de análises e registros do educador.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	06
1. POLÍTICAS PÚBLICAS DA INCLUSÃO	08
1.1 Inclusão no contexto atual	08
1.2 Contribuição da Constituição Federal e da LDB para inclusão	08
1.3 Declaração de Salamanca e a inclusão	09
1.4 Conselho Nacional de Educação e Diretrizes da Educação especial	10
1.5 A Língua Brasileira de Sinais e sua legislação	11
1.6 Deficiente auditivo e as políticas públicas	12
2 A INCLUSÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS	13
2.1 História da educação de surdos no Brasil	13
2.2 As várias linhas educacionais para a educação do surdo	15
2.3 Contribuições do psicopedagogo para a inclusão da pessoa deficiente Auditivo no ensino regular	17
2.4 Postura do psicopedagogo	18
2.5 Procedimentos do psicopedagogo	22
2.5.1 Observação do aluno em sala	22
2.5.2 Observação do aluno no recreio.....	23

2.5.3 Pauta de análise da observação.....	23
2.5.4 As técnicas da observação.....	24
2.6 Revisão dos Trabalhos de aula.....	25
2.6.1 Entrevista com o aluno.....	25
2.6.2 Trabalho individual com aluno.....	26
2.6.3 A exploração individual.....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	30

INTRODUÇÃO

Este trabalho surgiu da ansiedade ao deparar com uma criança portadora de deficiência auditiva na sala de aula e não saber absolutamente nada a respeito. Ao concluir este trabalho não se tem a pretensão de dizer o melhor a seguir, mas sim expor as trajetórias, e que através dela surjam maiores reflexões, cabendo ao profissional optar pelo melhor caminho.

Neste trabalho pretende-se abordar as políticas públicas da inclusão desde a contribuição da LDB, Declaração de Salamanca à conquista do reconhecimento da língua brasileira de Sinais até a conquista de alguns direitos específicos do deficiente auditivo enquanto cidadão.

Serão relatados desde o principio básico de integração até a inclusão, os tipos de atendimentos ao portador de deficiência auditiva no ensino regular, e como está sendo a inclusão além da escola. Apresentando a história dos surdos no Brasil, como também as várias linhas da educação de surdos e a postura do professor. E refletir sobre qual a melhor maneira do psicopedagogo fazer uma intervenção e a dificuldade que ele tem em encontrar suporte teórico que o auxilie nesta intervenção e assim posso contribuir com a inclusão do deficiente auditivo no ensino regular.

Com isso, percebeu-se que para efetivar a inclusão da pessoa portadora de deficiência auditiva, tem-se a necessidade não só das políticas públicas, mas de uma série de reformulações no sistema de ensino. Nesta reestruturação entra o papel do psicopedagogo

neste processo de inclusão. Como ele poderá elaborar um trabalho junto com a escola e com o professor para atender esta proposta?

No primeiro capítulo da monografia será abordado o ideal das leis e políticas públicas do deficiente auditivo. O segundo capítulo ressalta a história da educação dos surdos no Brasil, como desenvolvem as linhas educacionais para a educação de surdos e uma reflexão sobre o papel do psicopedagogo para a inclusão do deficiente auditivo.

1. POLÍTICAS PÚBLICAS DA INCLUSÃO

Neste capítulo veremos a legislação que regula as práticas pedagógicas referentes ao deficiente auditivo no Brasil e suas políticas públicas. Apresentando também declarações realizadas a nível mundial e as propostas de atendimento do deficiente no Brasil.

1.1 A INCLUSÃO NO CONTEXTO ATUAL

Para efetivar a inclusão da pessoa portadora de deficiência, tem-se a necessidade das políticas públicas para garantir o suporte necessário para realizar essa inserção. Para tanto, o psicopedagogo necessita conhecer a legislação que garanta a inclusão, como diz BARBOSA (2004), que poderemos cobrar do governo que para a realização da inclusão haja um projeto avaliando e discutindo as políticas públicas da inclusão.

1.2. CONTRIBUIÇÕES DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL E DA LDB PARA A INCLUSÃO

A proposta da inclusão recebe esse apoio principalmente na Constituição Federal em seu artigo 5 e no artigo 208 prevê que “preferencialmente” o aluno portador de deficiência seja atendido na rede regular de ensino.

Ainda na Constituição Federal, no artigo 206, inciso I, observamos um dos princípios para o ensino como dever do estado acesso a permanência na escola mediante aos níveis mais elevados, da pesquisa e da criação artística. Diante de tais princípios nenhum

aluno poderá ser excluído, e todas as escolas deverão estar cientes destas determinações, sob pena grave caso não cumpra nossa lei maior. No art. 206, diz:” O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Esse suporte é reforçado na LDB 9394/96 onde em seu artigo 58 apresenta-se que educação escolar deve situar-se na rede regular de ensino, quando necessário apresentar um apoio especializado.

*“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.”*

O Grande avanço está no fato de a LDB ter definido claramente ações pedagógicas, assegurando currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas que atendam suas necessidades especiais (LDB, 1996, art. 59, I). Assim o psicopedagogo tem amparo legal para realizar modificações, se necessárias ao currículo da escola, sugerir métodos específicos à escola e para ele mesmo atuar na comunidade escolar.

Também contribui para sua formação, haja vista que ao sugerir uma proposta de inclusão do aluno deficiente visual no ensino regular, não é somente colocar os alunos portadores de deficiência no ensino regular apenas para convivência com os colegas. Para Bueno nada justifica no fim da educação especial, pois o sistema de ensino ainda não se encontra totalmente preparado para receber esses alunos.

São necessárias mudanças estruturais, e pedagógicas, e os professores passarem por cursos na área de ensino especial. Além de um trabalho em conjunto na escola que seja direção, psicopedagogo e professores.

1.3. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E A INCLUSÃO

Com a conferência na Espanha, ocorreu o marco sobre a inclusão do portador de deficiência nas escolas e na sociedade, onde várias instituições tiveram a Declaração

elaborada na conferência como um referencial para a prática da inclusão – Assim a Declaração de Salamanca tornou-se um marco no processo de inclusão.

Esse momento educacional visa à democratização coisa que há bem pouco tempo era considerada uma utopia, e hoje vem se transformando em uma realidade sem volta. A educação inclusiva já é um fator determinante das políticas educacionais em nosso país, nos níveis federal, estadual e municipal. Destaca-se na declaração que “As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centrada na criança”. Os delegados que participaram da elaboração da declaração de Salamanca na conferência mundial de educação especial, entre 7 e 10 de junho de 1994, firmaram compromisso reconhecendo a necessidade e urgência de uma educação para todos, acredita-se que, as diferenças humanas são normais, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar as crianças às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem.

Outro marco em nossa história de inclusão são as resoluções do CNE, na qual podemos analisar a Resolução 02 de 2001.

1.4. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E AS DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Resolução 02 de 11 de setembro de 2001 do CNE apresenta as diretrizes da educação especial a nível nacional. Em seu artigo 07 apresenta que os alunos portadores de deficiência devem frequentar preferencialmente a rede regular de ensino. Não esquecendo que a resolução apresenta a necessidade das escolas se organizarem para receberem o aluno portador de deficiência.

A referida resolução trás também a necessidade da formação dos profissionais que atuam na escola terem um aspecto da educação especial, os professores necessitam de uma formação específica em educação especial.

Para que o atendimento dos alunos com deficiência auditiva aconteça em salas comuns, em qualquer modalidade da educação básica no ensino regular, faz-se necessário as adaptações de grande e médio porte. Visto que as de grande porte é responsabilidade dos órgãos federais, estaduais e municipais de educação; e as pequenas competem aos professores e psicopedagogos estarem disponibilizando recursos metodológicos.

O principal recurso metodológico utilizado pelos Deficientes auditivos é a LIBRAS, que hoje possui uma legislação específica, mas como podemos ver a seguir que não foi sempre assim.

1.5. A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E SUA LEGALIZAÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais foi desenvolvida a partir da língua de sinais francesa. As línguas de sinais não são universais, cada país possui a sua. Em 1889 o governo determinou que, a leitura dos lábios e a linguagem articulada deveriam ser ensinadas apenas para aquele que tivesse um bom aproveitamento sem prejudicar a escrita.

Em 1911, o Instituto Nacional de Surdos (INES) passou a seguir a tendência mundial, utilizando o oralismo puro em suas salas de aula. Todavia, o uso dos sinais permanece até 1957, momento em que foi proibido oficialmente o uso de LIBRAS no Brasil.

Na década de setenta inicia-se uma nova era ao chegar ao Brasil a Comunicação Total, após a visita de uma professora de surdos à Universidade Gallaudet, nos Estados Unidos. Todavia, no ano de 1986 a direção do Instituto Nacional de Educação de Surdos, sob a luz dos efeitos dessa nova era, iniciou o projeto de trabalho de implementação da Comunicação Total em grupos de alunos ali matriculados.

Somente em 24 de abril de 2002, foi sancionada a lei nº 10.436 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão. Esta foi vista como sistema lingüístico de natureza visuálmotora, e obriga o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal a garantirem o acesso dos alunos deficientes a educação utilizando LIBRAS. E tendo a mesma como parte integrante dos parâmetros Curriculares Nacionais.

“Art 02. Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da LIBRAS como meio de comunicação objetiva e utilização corrente das comunidades surdas do Brasil”. (LEI 10.436 / 2003)

Hoje o deficiente auditivo possui uma legislação que o ampara no sentido de conhecer e aplicar na sala de aula o uso de LIBRAS. Mas em sua prática os profissionais envolvidos com a inclusão não dominam esta língua, apesar das políticas públicas derem esta garantia.

1.6. DEFICIENTE AUDITIVO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Das discussões políticas referentes a essa população no Brasil a partir dos anos 60 (BUENO, 1993, MAZZOTA,1996) foram criadas normas e políticas específicas assegurando o direito das pessoas com deficiência favorecendo sua integração.

De acordo com a lei 11.897 de 18 de dezembro de 2000, concede transporte gratuito às pessoas portadoras de deficiências físicas, sensoriais ou mentais através do sistema de transporte publico. Com a organização das minorias no âmbito mundial, para garantir seus direitos como cidadão, as pessoas passaram a apresentar suas reivindicações que no caso dos deficientes auditivos como prioridade o respeito à língua de sinais, a um ensino de qualidade, acesso aos meios de comunicação (legendas e uso do TDD) e serviços de interpretes.

O deficiente auditivo fará jus à carteira de livre acesso ao transporte coletivo aquele cuja sua acuidade auditiva se verifica a partir de 41 (quarenta e um) decibéis, até a surdez profunda.

Assim podemos perceber que a legislação existe e está em vigor, mas em sua prática quantas são aplicadas no dia-a-dia no processo de inclusão. Quantos profissionais e sistemas educacionais estão preparados para sua aplicação? Os Psicopedagogos atuam em um sistema que oferece suporte para aplicação da legislação vigente sobre a inclusão do Deficiente?

2. A INCLUSÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS.

Neste capítulo será apresentado um breve histórico da trajetória metodológica utilizada com a pessoa deficiente auditiva, a postura do psicopedagogo e indicações de procedimento do psicopedagogo trabalhar com o deficiente auditivo.

2.1. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL.

Durante o segundo império brasileiro, a cerca de 400 anos, teve início o processo educacional para surdos. Nesta época a surdez, e a conseqüente mudez, eram confundidas com uma inferioridade de inteligência e os indivíduos que apresentavam essas deficiências eram colocados em asilos. O imperador Dom Pedro II que incumbiu o Marquês de Abrantes para organizar uma comissão a fim de promover a fundação de um instituto para a educação de surdos-mudos. Em 1856 essa comissão se reuniu e tomou como primeira deliberação a criação do instituto. Em 26 de setembro de 1857 foi aprovada a Lei de nº 939 que designava a verba para auxílio orçamentário ao novo estabelecimento e pensão anual para cada um dos dez alunos que o governo imperial mandou admitir, passando a receber o nome de Instituto Nacional de Surdos Mudos, em 1956 e de Instituto Nacional de Educação de Surdos em 1957 (INES), como é conhecido atualmente. (VILELA 2007)

Inicialmente, o instituto utilizava no seu processo educativo a língua de sinais, mas que em 1911 passou a adotar o Oralismo Puro. Assim sendo, Dom Pedro II trouxe para o

Brasil um surdo francês chamado Edward Huet, iniciando assim a educação dos surdos no Brasil.

Segundo VILELA (2007), a proposta do trabalho de Huet, seguia a língua de sinais, uma vez que este teria estudado com Clerc no instituto francês, podendo-se deduzir que ele utilizava os sinais e a escrita, sendo considerado inclusive, como sendo o introdutor da Língua de Sinais francesa no Brasil. Assim, a proposta de *curriculum* apresentado tinha como disciplinas o português, aritmética, história, geografia, linguagem articulada e leitura sobre os lábios para os que tivessem aptidão.

Em 1862, Huet teve que deixar o Instituto por problemas pessoais. O cargo de diretor passou a ser ocupado por Dr. Manuel de Magalhães Couto, que não era especialista em surdez e consequentemente deixou de realizar o treino de fala e leitura de lábios no instituto. Devido à falta da realização do treinamento de fala e leitura labial, após uma inspeção governamental, em 1868 o Instituto foi considerado um asilo de surdos. Com isso Dr. Magalhães perdeu seu cargo de diretor, sendo ocupado então por Tobias Leite que imediatamente restabeleceu com obrigatoriedade a aprendizagem da língua articulada e da leitura dos lábios. (VILELA 2007)

Em 1889, com uma determinação do governo, a leitura dos lábios e a linguagem articulada passaram a ser ensinadas apenas para aqueles alunos que apresentassem um bom aproveitamento sem prejudicar a escrita. segundo CARVALHO e LEVY (1999).

Por volta de 1897, o caráter educacional passava por forte influência da Europa, inclusive devido as decisões tomadas no Congresso de Milão. Portanto em 1911, o Instituto Nacional de Surdos (INES) passou a seguir uma tendência mundial, com a utilização do oralismo puro em suas salas de aula. Todavia, o uso dos sinais permaneceu até 1957, período em que a proibição é dada como oficial. segundo CARVALHO e LEVY (1999).

Na década de 70 com a visita de Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade Gallaudet (Washington DC) chegou ao Brasil a filosofia da educação total, que na década seguinte, a partir das pesquisas da professora lingüística Luana Ferreira Brita sobre a língua brasileira de sinais, e da professora Eulália Fernandes, sobre a educação dos surdos, o Bilingüismo passou a ser difundido. Atualmente, estas filosofias educacionais ainda persistem paralelamente no Brasil segundo CARVALHO e LEVY, (1999).

Lingüistas brasileiros começaram a apresentar um interesse pelo estudo da língua de sinais brasileira (LIBRAS) e da sua contribuição para a educação do surdo. A partir

das linhas de pesquisas desenvolvidas por Lucinda Ferreira Brito sobre LIBRAS, deu-se início as pesquisas, seguindo o padrão internacional de abreviação das Línguas de Sinais, tendo a brasileira sido batizada pela professora de LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros), para diferenciá-la da LSKB (Língua de Sinais Kapor Brasileira), utilizada pelos índios Uurubu-Kapor no estado do Maranhão. A partir de 1994, Brito passou a utilizar a abreviação LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) que havia sido criada pela própria comunidade surda para designar a LSCB.), segundo SOARES (2000).

Todavia, no ano de 1986 a direção do Instituto Nacional de Educação de Surdos, sob a luz dos efeitos dessa nova era, iniciava um projeto de pesquisa o PAE (Projeto de Alternativas Educacionais), que consistia num trabalho de implementação da Comunicação Total em grupos de alunos ali matriculados. Entretanto esta perspectiva não obteve força, podendo ser observado que atualmente segundo a Procuradoria Geral do Trabalho (2001/2002) foi sancionada, em 24 de abril de 2002 a lei de nº 10.436 que reconhece a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão. Esta foi vista como sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria oriunda da comunidade de pessoas surdas do Brasil. Desta maneira, o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de educação especial, de fonoaudiologia e de magistérios, em níveis médio e superior, o ensino das LIBRAS, com parte integrante dos parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), segundo SOARES (2000).

Com essa perspectiva, o surdo, como todos os demais educandos “especiais”, terá garantido assim, os seus direitos à educação, assegurando uma formação que lhe dê condições de autonomia no mercado de trabalho, etc. ou seja, realmente parindo da educação para a inclusão social em todos os seus aspectos.

2.2 AS VÁRIAS LINHAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DOS SURDOS.

Devido aos avanços tecnológicos a educação de crianças surdas se desenvolveu em diferentes direções, sendo importante verificar os benefícios dentro de cada uma delas, em função das características das próprias crianças.

A reflexão deve situar-se igualmente no nível de técnicas de ensino de matérias pedagógicas e de princípios educativos gerais, como por exemplo a inserção ou não dessas crianças em escolas ou classes especiais.

Percebe-se que diferentes linhas foram adotadas ao longo da história da educação de surdos. As opções teóricas situam-se em dois extremos: oralismo puro e a posição gestualista.

A linha oralista começou a ganhar força a partir da segunda metade do século XIX, nesta época a língua de sinais tinha sido proibida, a posição oralista restrita se define como aquela que aceita a linguagem oral como única e exclusiva. A criança surda era treinada a desenvolver seus resíduos auditivos, aprendizado da leitura labial e era também encorajada a usar a fala para se comunicar. Os defensores da posição oralista pura proibiam toda exposição a comunicação gestual para criança, mais tarde a constatação de que os surdos eram sub educados com enfoque oralista pura e de aquisição da língua oral deixava muito a desejar, além da realidade inquestionável de que a comunicação gestual nunca deixou de existir entre os surdos fez com que uma nova época se iniciasse dentro do processo educativo dos surdos.

Foi na década de 60 que começou a surgir o aparecimento de novas correntes, como a comunicação total e, mais recentemente o Bilingüismo. A comunicação total defende a utilização de todos os recursos lingüísticos, orais ou visuais, simultaneamente, privilegiando a comunicação e não apenas a língua.

Já o Bilingüismo acredita que o surdo deve adquirir a língua dos sinais como língua materna, com a qual poderá desenvolver-se e comunicar-se com a comunidade de surdos, e língua oficial de seus pais como uma segunda língua. Bilingüismo se refere a existência de duas línguas e no ambiente dos surdos reconhecemos que eles vivem numa situação bilíngüe. Resta, porem identificar qual a melhor forma a ser trabalhado com um conjunto de crianças deficientes auditivas família e sociedade.

No sistema de comunicação gestual existem duas definições: a língua de sinais e a linguagem sinalizada. Na língua de sinais o sistema independe da língua falada, ou seja, não existe uma língua de sinais utilizada e compreendida universalmente. A língua de sinais praticada nos diferentes países difere uma das outras, no Brasil temos a Libras (língua brasileira de sinais), existem também como para línguas orais dialetos ou variabilidades originais dos sinais, a língua de sinais e uma língua de dimensões espaciais e corporais.

A linguagem sinalizada utiliza um léxico gestual, emprestado da organização gramatical das linguagens orais correspondentes. Esse sistema, criado artificialmente, exploram menos possibilidade que as línguas gestuais se desenvolvam com base nas dimensões espaciais e corporais.

Alguns pensadores convictos da importância da fala para o desenvolvimento do ser humano, como VYGOTSKY (1984), defende num primeiro momento a oralização como meta central para o ensino dos surdos, embora admita o uso de mímica fora da escola. VYGOTSKY (1984), acredita que a mímica seria descartada espontaneamente pelos surdos quando a fala fosse desenvolvida. Apesar de posicionar-se favorável ao oralismo, ele critica os métodos de desenvolvimento da fala caracterizando-os como mecânicos, artificiais e penosos para a criança. Num momento posterior do seu trabalho ele desloca da fala a meta central, afirmando que, ao ser tomada como um fim em si, a fala perde sua vitalidade e se transforma numa língua morta. É então, que passa a dar importância ao uso da importância ao uso da mímica e da língua escrita, como aliados no processo educativo.

2.3. CONTRIBUIÇÕES DO PSICOPEDAGOGO PARA A INCLUSÃO DA PESSOA DEFICIENTE AUDITIVA NO ENSINO REGULAR

Para incluir crianças com necessidades especiais no ensino regular, deve-se pensar em uma preparação para os profissionais que irão estar envolvidos nesse processo, principalmente o educador que irá contatar diretamente com essas crianças desta forma, o desenvolvimento de seus conhecimentos e habilidades facilitarão a sua prática pedagógica na identificação precoce, avaliando e estimulação dessas crianças desde a pré- escola, no sentido de promover o desenvolvimento físico, intelectual, social e prontidão para a escolarização.

Para AQUINO (1998), é necessário a intervenção de profissionais especializados no processo pedagógico, pelo fato de ter experiência e fundamentação teórica que irão facilitar o trabalho pedagógico tornando-o mais eficaz, incluindo assim o psicopedagogo dentro desse processo de inclusão.

Diante de toda uma trajetória histórica passada pela educação do surdo no Brasil, questionamos o papel do psicopedagogo. Que contribuição ele poderá oferecer para efetivar esse processo de inclusão?

Segundo Márcia Mota e Vera Trindade (2004), o Psicopedagogo não pode ter uma postura isolada para o auxílio ao aluno, pois os problemas apresentados pelos aluno não pode ser visto isoladamente.

“Deste modo, o profissional que vai atender a criança com este problema de aprendizagem precisa ter uma visão global deste processo, que se refletir tanto no diagnóstico das dificuldades de aprendizagem da criança, como na prática clínica” (MOTA e TRINDADE 2004, p 15).

Assim, o psicopedagogo não poderá ter uma postura isolada, se realmente desejar contribuir de forma significativa para a inclusão do deficiente auditivo no ensino regular. Esta contribuição necessita ser consciente em conjunto com o grupo escolar, com conhecimento da legislação, sabendo quais os direitos garantidos do aluno deficiente auditivo, e assim possuir uma prática com compromisso ético e moral neste processo.

Atualmente o psicopedagogo encontra pouco subsídios que oriente na atuação com deficiente auditivo, mas uma alternativa para o psicopedagogo é o trabalho integrado com a equipe da escola, para juntos conhecerem a real dificuldade e necessidades do deficiente auditivo e assim elaborar de forma consciente uma proposta pedagógica que contemple estas necessidades.

Pois, a legislação apresenta os direitos constitucionais da pessoa com deficiência auditiva, mas este direito, não garante a este aluno a comprometimento emocional, dos profissionais que estão envolvidos com o processo escolar e nem a real inclusão no dia-a-dia da escola e a realização do deficiente auditivo enquanto aluno e suas conquista dos seus sonhos em quanto aluno.

2.4. POSTURA DO PSICOPEDAGOGO

Quem não escuta, tem dificuldade para se comunicar, portanto pode não compreender seu ambiente exterior, neste contexto para que o psicopedagogo possa se constituir como agente de qualificação do ensino, é necessário competência para enxergar analisar e criticar o processo pedagógico de forma ampla e abrangente, e que não esteja voltada apenas para as dificuldades.

Muitas vezes essa dificuldade de comunicação é entendida como uma dificuldade intelectual, de início imaginamos ser fácil compreender a língua de sinais por julgar que se trata somente de gestos facilmente compreendidos, mas quando a pessoa ouvinte vai aos poucos tendo a dificuldade de compreender e o deficiente auditivo de ser compreendido, tem-se a idéia de que possui também o comprometimento intelectual junto. Mas os professores, psicopedagogos e demais profissionais da educação devem lembrar que LIBRAS não é um gestos simplesmente e que o deficiente auditivo a utiliza naturalmente. É necessário aprender e saber comunicar utilizando ela. Segundo SACKS (2002), muitas pessoas julgam de início ser fácil e natural se comunicar utilizando a língua de sinais, mas ele demonstra a necessidade de conhecê-la.

Verifica-se que o profissional para atuar com o deficiente auditivo necessita estar preparado, porque são novas situações que deverão ser trabalhadas, principalmente com a língua de sinais brasileira.

O psicopedagogo tem que manter o bom senso, o caráter moral, a ética e a atuação de outros profissionais, ser discreto e atuar como verdadeiro integrante social.

Assim, o deficiente auditivo necessita das orientações de um psicopedagogo e também de um professor que tenha os conhecimentos básicos para atuar com o aluno de modo de transmitir-lhe segurança, fazer com que seus colegas auxiliem-o na construção deste processo ou seja, a discriminação presente em nossa sociedade não está ligada apenas a deficiência auditiva e sim no todo, neste caso, o professor tem que apresentar uma liderança eficaz para ministrar toda turma e buscar as soluções cabíveis para um bom trabalho, quando estiver com dificuldades de realizar esse trabalho, quem pode auxiliar propondo uma segregação de metodologias com atividades específicas e diferenciadas que atendam as necessidades dos deficientes auditivos é o psicopedagogo.

O professor que atua em sala de aula com crianças ainda possui dificuldades ou seja, não está preparado totalmente para trabalhar com a criança com deficiência auditiva, porque distorce os sinais, além de articular de forma errada e produzir sinais com outros significados (QUADROS,1997).

Portanto, o professor e o psicopedagogo tem que possuir habilidades para levar cada criança a identifica-se como um adulto bilíngüe.

O professor e o psicopedagogo deve conhecer profundamente as duas línguas ou seja deve conhecer aspectos da língua requeridas para o ensino da escrita, além de ter bom desempenho comunicativo QUADROS (1997).

Pois LIBRAS não é somente uma pantomímica, dando a impressão que logo compreenderemos seu significado, mas uma língua própria e o aluno deficiente auditivo tende a se isolar dos outros devido a falta de compreensão. Neste momento é fundamental a postura do professor de sala de aula para poder ajudá-lo e o psicopedagogo também terá uma responsabilidade como membro da equipe escolar para auxiliar este aluno.

Através da história percebemos em algum período a LIBRAS, foi desvalorizada e não estudada pelos professores e profissionais da educação. Hoje ela é garantida em lei sua aplicação nas escolas. Lei muitas vezes não cumprida se for feita uma

pesquisa nas escolas perceberemos que muitas ainda não possuem professores preparados para o trabalho com o deficiente auditivo.

A legislação está vigente, lembrando que a Resolução 02 de 2001, nos fala da importância do professor possuir uma formação específica para trabalhar com a pessoa com deficiência, mas esta formação não se diz que cada professor em sua área sem se importar ou mesmo conhecer os aspectos específicos da educação. O psicopedagogo deve ter uma visão consciente das garantias da pessoas com deficiência.

Portanto, a comunicação é um papel imprescindível para a comunicação do portador de deficiência auditiva, sendo que é muito complicado pensar na educação inclusiva de surdos sem querer ter como prioridade o domínio da língua de sinais. Estende-se essa dificuldade a todo profissionais que atuam diretamente na área da surdez (DORZIAT, 1995)

Os psicopedagogos comprometidos com a proposta de inclusão devem acreditar no potencial desses alunos, no seu desempenho para que os mesmos sintam-se úteis na sociedade. (DORZIAT,1995).

Segundo BUENO (1999), o psicopedagogo não deve ver categorias diferentes de professores, ou seja, o professor do ensino regular um tipo o da educação especial outra categoria, o autor apresenta que diferenciar professor regular e professor especial constitui uma falsa questão, pois a educação inclusiva exige que o professor do ensino regular adquira algum tipo de especialização para fazer frente a uma população que possui características peculiares e, por outro lado, exige que o professor de educação especial ampliem suas perspectivas tradicionalmente centradas nessas categorias.

Assim o psicopedagogo deverá trabalhar com o princípio que todos os professores e ele próprio são os responsáveis pela qualidade de atendimento recebido dentro da escola pelo aluno com deficiência auditiva.

Esse paradigma pressupõe uma forma do pensamento e uma organização do conhecimento no qual não se pode tratar ou só da parte, ou só do todo, mas da relação entre as partes e o todo, sem isolar as áreas de conhecimento, sem fragmentá-las.

A Inclusão na prática do psicopedagogo, não pode ser vista como uma transferência de responsabilidade é importante deixar claro que o professor não deve ser um mero aplicador de métodos e técnicas de ensino. Ao contrario, ele precisa ter sempre postura de busca, e trabalho em equipe, daí a importância de o psicopedagogo ter habilidades e competências, para a construção de uma sociedade escolar, que respeite e valorize a

diversidade, diminuindo a segregação de ‘excluído’. O trabalho não será só do psicopedagogo como também não será só do professor.

“Uma coisa certa: dentro das atuais condições não há como incluir crianças com necessidades educacionais especiais ‘no ensino regular, sem que se ofereça, aos professores dessas classes, orientação e assistência na perspectiva da qualificação do trabalho pedagógico desenvolvido.” (BUENO, 1999, p.18).

O trabalho do psicopedagogo consiste em identificar os recursos que poderão vir auxiliar o professor em suas atividades, de modo que cada situação desencadeie recursos que venha a suprir as dificuldades.

O psicopedagogo é muito importante, pois além de orientar o trabalho juntamente com o professor e o aluno. Está possibilitando o desenvolvimento e aprimoramento da criança para suas habilidades assim, torna um mediador das alternativas e problemas que poderão ocorrer com os problemas de surdez.

Como num trabalho em equipe o psicopedagogo e o professor conseguirão que o aluno com deficiência auditiva seja realmente incluído no desenvolver da sala de aula. Em alguns casos o psicopedagogo necessitará realizar alguns encaminhamentos como: orientar para que o aluno freqüente uma sala de recurso ao horário oposto ao da sala de aula, encaminhar ao fonoaudiólogo e com este sempre manter contato.

A primeira busca do professor para sanar as dúvidas será com o psicopedagogo, este por sua vez deve orientá-lo. Não como o profissional da “sala de soluções”, mas, como mais um na equipe para juntos tomarem as melhores decisões. E será ele que fará os encaminhamentos quando se fizerem necessários.

O psicopedagogo como um profissional que atua com as diferenças tem como objetivo de contribuir para que a criança alcance os objetivos traçados pelo professor na escola ou seja em conjunto com os demais profissionais contribui para que a criança não se sinta diferente e que é capaz desempenhar todos os papéis presentes na sociedade.

Em geral, o psicopedagogo para o surdo é uma pessoa que busca compreender tais diferenças fazendo com que o indivíduo sinta segurança no encontrar ao seu lado e que este prepare-o para os desafios presentes na sociedade.

Para finalizar o tema, acredito no potencial do psicopedagogo que ele é capaz de promover a filosofia da inclusão dos deficientes auditivos considerando todos os aspectos envolvidos nas instituições de ensino. Neste processo de inclusão dos deficientes auditivos, o seu trabalho estará voltado através de orientações de novas metodologias de

ensino a todos envolvidos no processo de educação do alunos, propondo diferentes modalidades de aprendizagem, fazendo encaminhamentos necessários a profissionais da saúde, criando novas alternativas de ação e educação. Sem falar que, se a escola possuir uma sala de recursos, poderá fazer encaminhamento para ele frequentar a sala como um suporte pedagógico e assim aumentar cada vez mais sua aprendizagem. Promover junto com a família dos alunos da escola e toda a comunidade escolar palestras sendo um momento para reflexão, análise sobre as questões relevantes sobre a inclusão e o processo de aprendizagem dos alunos deficientes auditivos. Acredito que dessa forma com a atuação abrangente do psicopedagogo na inclusão dos deficientes auditivos, estará aumentando cada vez mais e garantindo o sucesso e a permanência dos alunos deficientes auditivos nas escolas regulares e sua transformação social, cultural e educacional.

2.5. PROCEDIMENTOS DO PSICOPEDAGOGO

O psicopedagogo, para auxiliar no processo de inclusão do aluno deficiente auditivo, deverá possuir uma proposta de trabalho para aquele aluno, o mesmo começa com o diagnóstico da necessidade, conhecendo assim sua realidade. VISCA (1991) nos apresenta a necessidade deste trabalho ser estruturado, ser pautado em uma organização e o profissional ter conhecimento deste processo.

Segue sugestões de como o psicopedagogo deve organizar seu trabalho, deste o momento de conhecer o aluno indicado até a intervenção propriamente dita, no processo de ensino e aprendizagem do aluno Deficiente auditivo.

Um dos primeiros procedimentos é o psicopedagogo conhecer o aluno, uma das técnicas indicadas é a observação, e esta pode ser realizada de várias maneiras. Serão apresentadas duas: a observação em sala de aula e no recreio, ambas realizadas na escola.

O trabalho do psicopedagogo inicia-se com uma queixa que vem da escola ou da família. Após o recebimento da queixa o mesmo irá estruturar sua proposta de intervenção, onde o primeiro passo será realizar uma avaliação diagnóstica do aluno que houve a queixa para assim chegar em um diagnóstico e iniciar a intervenção psicopedagógica.

2.5.1. OBSERVAÇÃO DO ALUNO EM SALA

Este momento é considerado um recurso muito peculiar do diagnóstico, que permite realizar uma análise do problema na situação em que ele se mostra de forma mais marcante.

A finalidade da observação da situação escolar, segundo VISCA (1991), é ajudar o aluno por intermédio do professor, obtendo os seguintes objetivos:

- Conhecer a relação do aluno DA dentro do grupo;
- Conhecer as dificuldades do aluno DA no momento de realizar uma tarefa concreta;
- Conhecer adequação dos trabalhos e suas capacidades que o aluno faz na sala de aula;
- Conhecer suas dificuldades no dia a dia de sala de aula.

O psicopedagogo tem na observação um instrumento que poderá auxiliá-lo nas hipóteses levantadas durante o processo de avaliação diagnóstica. Com este instrumento as hipóteses poderão ser confirmadas, negadas e mesmo surgirem outras hipóteses diagnósticas.

2.5.2. A OBSERVAÇÃO DO ALUNO NO RECREIO

Para entendermos melhor as dificuldades do aluno não se deve fazer uma observação só em um, mas vários contextos diferentes ao da sala de aula. Trata-se de ver qual é a atitude e os tipos de relações estabelecidas pelo aluno quando não há uma atividade gerenciada por adultos.

É preciso que o psicopedagogo faça um roteiro dos acontecidos com o aluno a ser observado especificamente no recreio como: atividades na hora do jogo, atitude, relacionamento com colegas, relacionamento com adultos e normas e hábitos. Dessa maneira fica fácil para que se faça um melhor acompanhamento do caso.

A observação deverá ser feitas se possível em várias situações, no recreio poderá perceber o aluno em uma situação livre, espontânea de sua rotina. Assim essa observação poderá ajudar ao psicopedagogo em suas conclusões referente as hipóteses que são levantadas durante a avaliação.

2.5.3. PAUTA DE ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO

Para um bom andamento e resultado das observações se faz necessário o desenvolvimento de guias que registrem somente os aspectos fundamentais das interações de aula, permite captar e avaliar de uma forma global e relativamente rápida o comportamento do aluno DA. É preciso que se faça uma síntese, segundo VISCA (1991), seguindo alguns critérios como:

- Contexto de observação;
- Atitudes do aluno durante a tarefa;
- Realização do trabalho;
- Relação aluno/professor;
- Relacionamento com os colegas;
- Conclusões da observação;

Assim com esses critérios ficam fácil de se obter um ótimo trabalho de observação. Pois ao realizar uma observação sem um roteiro o psicopedagogo poderá se perder em suas análises, o roteiro ajudará o mesmo a analisar situações ocorridas durante a observação.

2.5.4. AS TÉCNICAS E METODOLOGIAS DA OBSERVAÇÃO:

Será necessário explicar os aspectos metodológicos concretos adotados por nossas equipes, a observação será um diagnóstico. Alguns aspectos que o psicopedagogo deve ter presentes no momento de realizar essa observação, segundo VISCA (1991), devem ser frisados como:

- Dados prévios;
- Contexto;
- Técnica.

Após a observação feita em sala, no recreio temos que considerar importante fazer um comentário geral, depois, feita a análise é preciso ter um encontro com o professor para fazer comentários e discutir aspectos concretos das conclusões.

Outro recurso utilizado pelo profissional é a análise do material produzido em sala de aula, para tanto o acesso a este material deve ser o que o aluno realmente utiliza em

sala de aula, e deverá levar em consideração como fez, quando fez, com ajuda ou sem ajuda e em q situações não realizou as tarefas.

2.6. REVISÃO DOS TRABALHOS DE AULA

Na revisão o psicopedagogo irá avaliar através da observação o material produzido em sala de aula pelo aluno deficiente auditivo tais como: caderno, textos, provas, trabalhos em grupo.

A revisão será um auxílio para o psicopedagogo durante o período de intervenção e orientações ao deficiente auditivo. Após toda a revisão é preciso que se converse com professor para os últimos esclarecimentos. Em muitos casos o professor irá esclarecer o processo utilizado para atingir o material em questão.

Ela por sua vez nos permite detectar quais são os trabalhos que os alunos fazem com freqüência ou não para assim poder ver como são avaliados. A revisão nos proporciona informação que vai permitir ao psicopedagogo avaliar as metodologias e organização escolar; tanto professor quanto aluno podem ser objetos de modificações a partir do momento propício.

Assim ao trabalhar com o aluno deficiente auditivo fora da sala de aula comum o psicopedagogo não poderá esquecer ou ignorar as tarefas produzidas pelo aluno através da supervisão do professor dentro da sala de aula.

Ao analisar tais tarefas o psicopedagogo poderá orientar o aluno e terá subsídios para orientar também o professor regente da sala para possíveis mudanças se caso julgar necessário.

2.6.1. A ENTREVISTA COM O ALUNO

A entrevista com o aluno é realizada fora da sala de aula. Durante a entrevista é necessário identificar-nos e mostrar ao aluno o motivo pelo qual a chamamos, ela por sua vez deve ser aberta estabelecendo uma relação entre o psicopedagogo e o aluno. É importante registrar a atitude do aluno diante do nosso interesse em estabelecer esse vínculo.

O tratamento da entrevista varia muito, tanto em função da idade da criança como do motivo pelo qual ela nos foi encaminhada. Não esquecer que o aluno deve responder de forma espontânea, sem orientações, sem indução das respostas.

Evitando uma situação de constrangimento e nervosismo para o aluno, calmo e tranqüilo as respostas ajudarão ao psicopedagogo a ter informações que auxiliará no diagnóstico.

FICHA DE MODELO ENTREVISTA

Nome do Aluno:	Data de Nascimento:
Mãe:	Pai:
Onde estuda:	série;
Matérias que tem dificuldades:	
Matérias que tem facilidades:	
Quem ajuda nas tarefas em casa:	
Quem ajuda na escola :	
Obs:	

Fonte: Eulália Bassedas & Cols (1996)

2.6.2. TRABALHO INDIVIDUAL COM O ALUNO

Antes de iniciar o trabalho individual é preciso ter dados suficientes sobre o aluno em questão. Através da observação feita pelo psicopedagogo em sala, pela entrevista feita com ela própria e pela folha de encaminhamento. Esse trabalho tem que ser definido bem diferente da sala de aula já que na mesma ele interage com o grupo. E no trabalho individual o psicopedagogo propõe diversas tarefas, podendo assim obter uma maior informação do aluno DA e sua situação.

Este trabalho irá diferenciar de aluno para aluno, levando em consideração a idade, a escolaridade do aluno. Os trabalhos devem ser preparados para poder conhecer o nível de percepção, memória, nível de conhecimento, atenção, raciocínio lógico, a linguagem.

2.6.3. A EXPLORAÇÃO INDIVIDUAL

A entrevista individual tem sentido em si própria, já que ela faz com que se percebe os conhecimentos do aluno neste caso o DA .A exploração surgiu por que as vezes faltam informações através de alguns testes psicológicos e pedagógicos e ela permite um esclarecimento do domínio dos conteúdos do currículo.

Não podemos esquecer-nos das capacidades intelectuais, motoras e emocionais já que elas estão relacionadas e fazem parte do aluno. Os domínios de conteúdos referem-se ao que o aluno sabe é importante que se faça situações de avaliação de aprendizagem para se saber até onde este aluno DA avançou no processo de aprendizagem. Ao proporcionar algumas tarefas deve ter conhecimento dos objetivos que se deseja alcançar.

A interação com o aluno proporcionará dados sobre as situações que favoreçam a aprendizagem. Quando se fala de aspectos emocionais, a observação ajuda na exploração que permite conhecer o comportamento pessoal do aluno. Essa informação ajuda a entender melhor as dificuldades apresentadas pelo aluno deficiente auditivo. Existem uma variedade de testes que podem ser aplicados. Não existe um conjunto fixo de testes, e eles são aplicados conforme a dificuldade de cada um.

Os testes que são elaborados pelas respectivas equipes referem-se ao ambiente pedagógico e não ao psicológico. É importante ressaltar que a exploração também está sujeita a possíveis mudanças e alterações a partir das sucessivas reflexões e análises da prática cotidiana. Alguns aspectos o psicopedagogo poderá ter como parâmetro para elaborar os testes como por exemplo:

ROTEIRO PARA ELABORAR OS TESTES

APECTOS COGNITIVOS
Concentra-se; possui seqüência lógica; Memoriza informações repassadas a ele ou fatos do passado; compreende perguntas ou comandos; domina os conceitos básicos matemáticos.
ASPECTOS MOTORES
Anda, possui coordenação motora fina, grossa e ampla; se além da deficiência auditiva possui comprometimentos físicos; aspectos da lateralidade.
ASPECTOS LINGUAGEM
Consegue se comunicar repassando suas idéias;
ASPECTOS SOCIAIS

Interage com as pessoas, reação diante de várias atividades

Fonte: Eulália Bassedas & Cols (1996)

Após avaliação do diagnóstico do aluno, o psicopedagogo juntamente com o professor de sala e equipe de coordenadores, supervisores irão elaborar uma proposta de trabalho pedagógico que auxiliará o deficiente auditivo em sala de aula. Na mesma deverá conter o diagnóstico da realidade escolar os objetivos que se pretende alcançar, quais as metas e as ações a serem propostas para atingirem as metas e quais os profissionais responsáveis pela execução.

Deve culminar com um Plano de Ação para a inclusão do deficiente auditivo no contexto escolar, este deve ser elaborado em equipe, ser registradas as informações e previsto na elaboração um momento para uma reavaliação.

MODELO PLANO DE AÇÃO

Escola :					
TÍTULO:					
DATA					
Realidade Diagnosticada	Objetivos	Metas	Ações	Responsável	Período
<i>Apresentar a realidade da escola</i>	<i>Elencar o Objetivo geral do plano</i>	<i>Elencar as metas que desejam atingir</i>	<i>O que será proposta para modificar a realidade</i>	<i>Qual ou quais os profissionais envolvidos</i>	<i>Quanto tempo terá a ação</i>
Avaliação: quando e como será avaliado a execução das metas					

Fonte: Eulália Bassedas & Cols (1996)

Assim a equipe da escola poderá ter uma sugestão de como elaborar uma propostas que possa auxiliar o aluno deficiente auditivo em desempenho escolar. Ocorrendo desta maneira a efetiva inclusão deste aluno no sistema regular de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é uma realidade; as escolas vêm sendo pressionadas a estar revendo seus projetos políticos pedagógicos e se responsabilizando por aqueles alunos que se diferenciam do idealizado normal.

A proposta inclusiva se mostra irreversível, o maior desafio está em dar-lhe sustentação. As barreiras enfrentadas são inúmeras, pois a legislação por si só não garante mudanças é preciso investimentos nas escolas para adaptações e preparações de professores. É, portanto, um processo lento, mas que deve ser seguido com segurança e nitidez de princípios e métodos, isso é possível com a consciência de que profissionais devem seguir seus cursos interligados, quer seja lingüistas, pedagogos, professores, fonoaudiólogos, psicólogo, psicopedagogos, expandindo o conceito de inclusão, não apenas a comunidade de surdos e ouvintes, mas também ao trabalho integrado desses profissionais, tenho certeza que este compromisso com a educação e correta integração de surdos e ouvintes, não se apresentara mais como um modismo, mais uma utopia, apenas mais uma opção.

Se houver vontade política e me refiro à política acadêmica, o conceito da verdadeira integração entre indivíduos fará dessa nova comunidade surdo/ouvintes, um modelo a ser seguido por aqueles que desejam ver cumpridos seus ideais no processo ensino/aprendizagem.

Assim será necessário um trabalho em equipe, organizado, sistematizado onde cada profissional terá sua colaboração para sucesso do aluno deficiente auditivo nas escolas regulares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Julio (org.) **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas e práticas**. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

BASSEDAS, Eulália & COLS. **Intervenção Educativa e Diagnóstico Psicopedagógico**. Porto Alegre Artmed, 1996.

BARBOSA, E. F. ; MOURA, Dácio Guimarães de . **Trabalhando com projetos**. Belo Horizonte: Vozes, 2004.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Diversidade, deficiência e educação**. Revista Espaço, Rio de Janeiro: MEC/ Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, 1999.

BUENO, José G.S. **Educação especial brasileira - integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9394/96** de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

BRASIL. **LEI N.º 10.436 de 24 de abril de 2003**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras

BRASIL. **Lei 11.897 de 18 de dezembro de 2000**. Concede transporte gratuito às pessoas deficientes.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 2, DE 3 DE ABRIL DE 2001**. ... do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no Parecer CNE/CES 142/2001.

CARVALHO, A.P.P. de; LEVY, C.C.A.C. **A história de surdos contada por ouvintes**. In: Levy, C.C.A.C.; Simonetti, P. **O surdo em si maior**. São Paulo: Rosa, 1999.

DECLARAÇÃO SALAMANCA. Conferencia mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Salamanca: Espanha, 1994.

DORZIAT. **A metodologia específicas ao ensino de surdos: análise critica.** São Paulo: UFSCAR, 1995. (Apostila).

MAZZOTTA, Marcos José Sivleira. **Educação especial no Brasil, história e política públicas.** São Paulo, Cortez, 1996.

MOTA, Márcia e TRINDADE, Vera. **Tendências Contemporâneas em psicopedagogia.** Belo Horizonte, Vozes. 2004.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médica, 1985.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança,** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

QUADROS, Ronice Muler de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre. Artes Médicas, 1997.

SACKS, Oliver . **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** São Paulo: Cia das Letras, 2002.

SOARES, Martins Almiro Lindolfo. **A educação do surdo no Brasil.** Campinas: Autores Associados, Bragança Paulista: EDUSF. 1999.

SOARES, Maria Aparecida Leite **Histórico da educação de surdo no Brasil.** Autores Associados. 2000.

VILELA, Genivalda Barbosa **Histórico da educação do surdo no Brasil.** (s.l). 2007 In: < <http://www.fonoaudiologos.net>> acesso em: 10 de jan. 2009.

VISCA, Jorge. **Psicopedagogia novas contribuições.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

VYGOTSKY. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes. 1984.

WAJNSZTEJN, Alessandra B. Caturani e WAJNSZTEJN, Rubens. **Dificuldades escolares: um desafio superável.** São Paulo: Artemis Editorial, 2005.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita.** Porto Alegre: Artmédica .2003.