



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DEDC I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
CONTEMPORANEIDADE-PPGEduC**

LUDMILLA DA SILVA MACÊDO

**Educação inclusiva e acessibilidade linguística: enlace
preciso na formação de psicologia**



(Fernanda Machado- artista brasileira surda)

Salvador
2025

LUDMILLA DA SILVA MACÊDO

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA: ENLACE
PRECISO NA FORMAÇÃO DE PSICOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduC Universidade do Estado da Bahia, da Linha de Pesquisa II - Educação, Práxis Pedagógica e Formação do Educador, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação e Contemporaneidade.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria de Lourdes Soares Ornellas

Salvador
2025

FICHA CATALOGRÁFICA
Biblioteca Professor Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I
Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918

M141a Macêdo, Ludmilla da Silva

Educação inclusiva e acessibilidade linguística: enlace preciso na formação de psicologia / Ludmilla da Silva Macêdo .- Salvador, 2025.

139 f. : il.

Orientadora: Maria de Lourdes Soares Ornellas.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC, Campus I. 2025.

Contém referências, apêndices e anexos.

1. Psicólogos – Formação – Salvador (BA).
 2. Psicólogos – Prática – Acessibilidade comunicacional.
 3. Surdos – Acessibilidade comunicacional.
 4. Surdo – Psicologia.
 5. Educação – Inclusão de pessoas com deficiência.
 - 6.. Psicanalise.
- I. Ornellas, Maria de Lourdes Soares. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. III. Título.

CDD: 150.195

FOLHA DE APROVAÇÃO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA: ENLACE PRECISO NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DE PSICOLOGIA

LUDMILLA DA SILVA MACEDO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc, em 27 de agosto de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Maria de Lourdes Soares Ornellas Farias
Profa. Dra. Maria de Lourdes Soares Ornellas Farias
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Psicologia da Educação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil

Documento assinado digitalmente
 **SEILLA DE QUADROS UZEDA**
Data: 30/08/2025 12:04:05 BRT
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Profa. Dra. Sheila de Quadros Uzeda
Universidade Federal da Bahia - UFBA
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Ligia Nascimento Conceição
Profa. Dra. Ligia Nascimento Conceição
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil

Jaciete Barbosa dos Santos
Profa. Dra. Jaciete Barbosa dos Santos
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil

*As maiores inspirações e amores da minha vida,
meus avós, paternos, Seu Mauro (in
memoriam), Dona Zilene, e maternos, Seu
Albino e Dona Eunilde.*

Agradecimentos

À Deus por tudo o que Ele fez e faz em minha vida.

Aos meus pais, Dedei e Cléia, por terem me proporcionado o que podiam e podem até hoje nas condições possíveis, pelo apoio e amor.

Aos meus grandes e eternos amores, meus avós, paternos, Mauro (in memoriam) e Lene, e maternos, Albino e Nilda, por serem minhas inspirações de resiliência, força, esforço, resistência, cuidado e amor. Vô Mauro sinto sua falta todos os dias.

Aos meus irmãos, Lucas e Júnior, por serem meus “alunos” na infância e companheiros na vida.

À minha tia Zizi por acreditar em mim e sonhar comigo os meus sonhos sempre me apoiando, segurando a minha mão e orando por mim.

À minha tia-avó Siza, aquela que pela segunda vez abriu as portas de sua casa e a sua vida, para me acolher na busca de dias melhores na minha formação, obrigada pela companhia, cuidado, afeto e pelo tempo de qualidade para “desacelerar” assistindo nossos “doramas” e nossas caminhadas à beira mar.

Aos meus sobrinhos, Israel Lucas, Luanna e Brayan, por serem, mesmo que distantes, alegria, estímulo e motivação nesta caminhada.

As “minhas meninas”, Marina, Karine e Renata, são por vocês também que luto todos os dias.

À minha família extensa pelo apoio e auxílio.

As minhas amigas Nailane, Paula, Sandy, Noemi e Pietra, por estarem comigo dia após dia, mesmo que distantes, me apoiando e me segurando nos dias mais difíceis.

À meu amigo Deskson, que sempre me apoiou, estimulou e acreditou em mim, além de acolher e escutar minhas repetições.

Às minhas doses de amor por tabela, Lulu, Tina, Juju, Gabi, Beni, Maria e Lelé por serem animação, afeto, companhia e alegria durante todo esse percurso.

A minha querida e admirada orientadora, professora Maria de Lourdes, aquela que compartilhou comigo a psicanálise e a educação de uma maneira que jamais poderia ter imaginado, me fazendo ir além do que eu visualizava para o cumprimento desta pesquisa, e do meu tecer enquanto pesquisadora, pelas trocas de experiências tão fecundas ao decorrer da nossa construção afetiva, pelo olhar cuidadoso, pela paciência ao decorrer do processo e por afetar-me enquanto sujeito singular aprendente, por isso e tantos outros atos sou extremamente grata por cada troca e aprendizado.

À minha querida Cláudia Vaz, aquela que me enxergou na graduação e me passou tudo o que tinha sobre pesquisa e inclusão, além de me apoiar e estimular dia após dia na minha caminhada para alcançar o “tão sonhado” mestrado.

À minha querida Super Mary, aquela que me enxergou antes mesmo que eu me enxergasse e segurou minha mão dia após dia acreditando em mim e me fazendo acreditar.

Ao professor Luciano, aquele que despertou em mim anseio por lecionar sem esquecer quem sou em essência e propósito, pois ele é um exemplo vivo disso.

A dupla do meu trio, Maí e Dani, vocês foram amparo, afeto e calma nesta jornada.

A minha dupla dinâmica de inclusão, professoras Jaciete e Patrícia, por serem meus guias na educação inclusiva, me mostrando que sim é possível quebrar barreiras dias após dia quando se é uma pessoa com deficiência ou necessidades educacionais específicas.

À Mile, a melhor dupla de tirocínio que eu poderia ter nesta caminhada docente.

Aos meus colegas mestrandos 2023 essa jornada não seria possível sem a parceria, apoio e companheirismo de vocês.

A minha dupla geppe@na, Romi e Lore, obrigada pelo apoio e cumplicidade nos dias pesados e leves.

Aos meus colegas geppe@anos gratidão pelas trocas e apoio desde o primeiro momento juntos.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa de inclusão e acessibilidade.

Às professoras doutoras membros da banca, Sheila Uzêda, Jaciete Santos e Lígia Nascimento, pela honra de tê-las como auxiliaadoras na construção deste escrito, me proporcionando direções fecundas e necessárias para o meu navegar neste mar da educação inclusiva.

Aos sujeitos da minha pesquisa, que corroboram grandemente com suas inquietações a minha construção formativa, em especial a Iron, pessoa com deficiência auditiva que se permitiu reconhecer-se como pessoa com deficiência e lutar por seus direitos nos espaços acadêmicos aos seus 61 anos.

Ao PPGEduc por proporcionar inúmeros espaços para ampliação da potencialidade em torno da educação.

A Capes por financiar esta fecunda e pertinente pesquisa.

Meu muitíssimo obrigada!

Amar é descobrir que a deficiência do próximo, faz parte do
perfeito mosaico humano.

Douglas Domingos Américo

Resumo

A dissertação nomeada como *Acessibilidade linguística: enlace preciso para inclusão na formação de estudantes de Psicologia*, cujo objeto é a formação dos estudantes de psicologia com vistas à inclusão e a acessibilidade linguística, funda-se na inquietação: que lugar e posição está a inclusão e acessibilidade na formação acadêmica de estudantes de psicologia, a partir da escuta orientada pela psicanálise, levando-se em conta os ditos, não-ditos e o interdiscurso a partir da análise do discurso - AD. O objetivo geral desta pesquisa é investigar a acessibilidade linguística no processo formativo no curso de psicologia com ênfase na educação, inclusão, formação referenciada a pessoas surdas. Os objetivos específicos estão delineados como: a) identificar como ocorre a construção formativa de psicólogos em torno da inclusão; b) averiguar o lugar da inclusão e da acessibilidade linguística como instrumento formativo no ensinar e aprender de psicólogos, e; c) escutar os sujeitos da pesquisa sobre o lugar da inclusão na formação contemporânea. No que concerne à metodologia, refere-se a uma pesquisa qualitativa, em forma de estudo de caso, que teve como lócus a Universidade do Estado da Bahia - Uneb, Campus I, Salvador - Bahia. Os sujeitos desejantes da pesquisa foram cinco, sendo um docente do curso de psicologia, dois estudantes de psicologia sendo um estudante com deficiência auditiva e outro estudante e dois gestores institucionais sendo o coordenador do curso de psicologia e o coordenador da secretaria de acessibilidade e inclusão da instituição. Os dispositivos de colheita foram a entrevista semi-estruturada e a conversação, onde os discursos advindos foram submetidos à análise do discurso da vertente brasileira e francesa. O embasamento teórico funda-se: Pêcheux(2007), Orlandi(1997, 2003, 2006), Foucault(2005), Lacan(1993) no que tange à análise do discurso; no campo da Psicanálise e Educação; no campo da inclusão de pessoas surdas e estudos sobre a surdez; no campo da deficiência, preconceito e inclusão; no campo da formação de psicólogos; no que se refere a educação contemporânea. A partir dos discursos obtidos nos dispositivos o processo formativo de estudantes em psicologia distancia-se da inclusão provocando precarização na formação, preocupação com as práticas acessíveis direcionadas a estudantes com deficiências, a (in)visibilidade da pessoa com surdez no espaço acadêmico e nas práticas profissionais de psicologia. Esta pesquisa não pretende apenas apontar as lacunas no campo formativo de estudantes de psicologia, mas oportunizar a reflexão sobre a oferta de acessibilidade linguística como ferramenta na formação de psicólogos no ato de ensinar e aprender.

Palavras-chave: formação de psicólogos; acessibilidade linguística; educação; inclusão; psicanálise.

Resumen

La tesis doctoral, titulada "Accesibilidad Lingüística: Un Vínculo Preciso para la Inclusión en la Formación de Estudiantes de Psicología", se centra en la formación de estudiantes de psicología con enfoque en la inclusión y la accesibilidad lingüística. Se basa en la pregunta: ¿qué lugar y posición ocupan la inclusión y la accesibilidad en la formación académica de los estudiantes de psicología, basándose en la escucha guiada por el psicoanálisis, considerando lo dicho, lo no dicho y el interdiscurso basado en el análisis del discurso (AD)? El objetivo general de esta investigación es investigar la accesibilidad lingüística en el proceso de formación de los programas de psicología, con énfasis en la educación, la inclusión y la formación de personas sordas. Los objetivos específicos son: a) identificar cómo se produce la formación de psicólogos en torno a la inclusión; b) investigar el lugar de la inclusión y la accesibilidad lingüística como herramienta de formación en la enseñanza y el aprendizaje de los psicólogos; y c) escuchar a los sujetos de investigación sobre el lugar de la inclusión en la formación contemporánea. En cuanto a la metodología, se trata de una investigación cualitativa, en forma de estudio de caso, que tuvo como sede la Universidad Estatal de Bahía - Uneb, Campus I, Salvador, Bahía. Los sujetos de investigación fueron cinco: un profesor de psicología, dos estudiantes de psicología (uno con discapacidad auditiva y otro estudiante); y dos gestores institucionales (el coordinador del curso de psicología y el coordinador de la oficina de accesibilidad e inclusión de la institución). Los dispositivos de recolección fueron la entrevista semiestructurada y la conversación, donde los discursos resultantes fueron sometidos a análisis del discurso desde las perspectivas brasileña y francesa. La base teórica se basa en: Pêcheux (2007), Orlandi (1997, 2003, 2006), Foucault (2005), Lacan (1993) con respecto al análisis del discurso; en el campo del psicoanálisis y la educación; en el campo de la inclusión de las personas sordas y los estudios sobre la sordera; en el campo de la discapacidad, el prejuicio y la inclusión; en el campo de la formación en psicología; con respecto a la educación contemporánea. Con base en los discursos obtenidos en los instrumentos, el proceso de formación de los estudiantes de psicología se distancia de la inclusión, lo que lleva a una formación precaria, preocupaciones sobre las prácticas accesibles para estudiantes con discapacidad y la (in)visibilidad de las personas sordas en el espacio académico y en las prácticas profesionales de la psicología. Esta investigación busca no solo destacar las deficiencias en la formación del estudiantado de psicología, sino también brindar una oportunidad para reflexionar sobre la accesibilidad lingüística como herramienta en la formación de psicólogos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: formación en psicología; accesibilidad lingüística; educación; inclusión; psicoanálisis.

Lista de quadros

Quadro 1 - Objetivos da pesquisa.

Quadro 2 - Autores e teorias que embasam o escrito.

Quadro 3 - Intervenções educacionais a pessoas surdas e suas características.

Lista de figuras

Figura 1 - Imagem da capa “mãos em todos os formatos”.

Figura 2 - Modelo de fases da acessibilidade das pessoas com deficiência.

Figura 3 - Nó Borromeu.

Lista de abreviações e siglas

AD - Análise do discurso.

BA - Bahia.

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FAPESB - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia

FENEIS - Federação Nacional da Educação de Surdos

Gepis - Grupo de Estudos e Pesquisas em Inclusão e Sociedade

Geppe - rs - Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicanálise, Educação e Representações Sociais.

IC - Iniciação científica.

LS - Língua de Sinais.

Libras - Língua Brasileira de Sinais.

LSB - Língua de sinais brasileira.

UNEB - Universidade do Estado da Bahia.

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

PcD - Pessoa com Deficiência

PPGEduC - Programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade

SUMÁRIO

ATO I - LETRAS NECESSÁRIAS PARA O COMEÇO DA ESCRITA	15
I.I - Ideia original	17
I.II- Objeto	19
I.III- Tema	21
I.IV- Problematização	28
I.V- Objetivos	30
I.VI-Processo teórico metodológicos	34
I.VII-Resumo dos atos	37
ATO II- NAVEGAR EM TORNO DO PERCURSO METODOLÓGICO	38
II.I - Abordagem epistemológica e teórico metodológica	42
II.II - Pesquisa qualitativa/estudo de caso	45
II.III - Campo empírico: Lócus, sujeitos e dispositivos	46
II.III.I - Lócus	46
II.III.II - Sujeitos desejanter	48
II.III.III - Dispositivos	48
II.IV - Análise da Colheita	52
II.IV.II - Desvelando o estranhamento em meio ao empírico	57
II.IV.III - Dados colhidos nos ditos e não-ditos	59
ATO III - MAREAR PELA INCLUSÃO, ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA E FORMAÇÃO DE PSICÓLOGOS	87
III.I - Embarcando nos mares da inclusão	89
III.II - Apontamentos sobre as águas da educação inclusiva no Brasil	97
III.III - Percursos em torno do processo de inclusão da pessoa surda	104
III.IV - Formação de psicólogos no Brasil e os atravessamentos do ato de incluir	113
III.V - Acessibilidade linguística e suas potencialidades	119
III.VI-Enoda-se a inclusão, a acessibilidade linguística e a formação de psicólogos	123
ATO IV- POSSÍVEIS INSPIRAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS	125
REFERÊNCIAS	130
CRONOGRAMA	133
APÊNDICE	134

ATO I - LETRAS NECESSÁRIAS PARA O COMEÇO DA ESCRITA

Navegar é preciso

Navegadores antigos tinham uma frase gloriosa: “Navegar é preciso. Viver não é preciso”¹.

Quero para mim o espírito (d)está frase, transformada a forma para a casar como eu sou.

*Viver não é necessário; o que é necessário é criar.
Não conto gozar a minha vida; nem em gozá-la penso; Só quero torná-la grande, ainda que para isso tenha de ser o meu corpo e a (minha alma) a lenha desse fogo.*

Só quero torná-la de toda a humanidade; ainda que para isso tenha de a perder como a minha. Cada vez mais assim penso.

*Cada vez mais ponho da essência anímica do meu sangue o propósito impessoal de engrandecer a pátria e contribuir para o crescimento da humanidade.
É a forma que em mim tomou o misticismo da nossa raça.*

(Fernando Pessoa, 1982).

Escrever é se lançar em um imenso e profundo mar de sensações, afetos, sentimentos e emoções que nos move a navegar e velejar em direções a quais por vezes não conhecemos, mas no decorrer da escrita vamos alinhando nossa bússola e encontrando sentido em direção ao desejo de contemplar o belo horizonte. Contudo, para mim o ato de escrever sempre foi o meio no qual eu me movia e me movo em diversas direções com o objetivo de compartilhar saberes, conhecimentos e experiências rodeados e cheios de afetos.

Este poema de Fernando Pessoa me foi apresentado através da frase "Navegar é preciso. Viver não é preciso", dita por minha orientadora, doutora Maria de Lourdes Soares Ornellas, em um momento de troca em orientação, e refletindo, esta frase me fez pensar sobre o turbilhão de sentimentos que o ato de escrever me faz percorrer e vivenciar dia após dia.

Para tanto, ao decorrer da pesquisa em torno do poema *Navegar é preciso*, identificou-se que Fernando Pessoa utilizou-se da frase de Pompeu, um general

¹ *Navigare necesse; vivere non est necesse* – latim, frase de Pompeu, general romano, 106-48 a.C., dita aos marinheiros, amedrontados, que se recusavam viajar durante a guerra, cf. Plutarco, in Vida de Pompeu, quando o mesmo foi enviado em missão para transportar o trigo das províncias para a cidade de Roma - por volta de 70 a.C. Grifo da autora está em negrito.

Romano, que após anos se tornou uma frase dita entre os navegadores para inspirar os navegantes a continuarem navegando em prol do bem fazer ao império desde aquela época, 70 a.C, para construir seu poema relacionando que na frase de Pompeu o ato de navegar é mais importante que o ato de viver, logo, Pessoa relaciona o ato de criar é mais importante do que o ato de viver.

Observando o que transmite esta frase, e alcançando a dualidade de sentido da palavra *preciso*, denota-se a essência dual entre *preciso* com olhar direcionado sobre a métrica, precisão e “preciso” com olhar direcionado sobre a necessidade, urgência, algo indispensável. Neste sentido, utilizo o termo *preciso* no título da pesquisa na escuta semântica da palavra o efeito dual da mesma sobre o enlace da psicanálise², educação³ e inclusão⁴ na promoção de acessibilidade linguística⁵ na formação dos cursos no campo da psicologia.

Percorrendo em direções intuitivas em torno das inversões e dialocidades para a construção desta pesquisa que tem como título “Acessibilidade linguística: enlace *preciso* na formação de estudantes de Psicologia”, em benefício da dualidade apresentada por Fernando Pessoa em seu poema, no que me fez ponderar sobre a concepção da tríade Psicanálise, educação e inclusão, como instrumento fecundo no que tange o entendimento de necessidade, urgência e indispensabilidade no significado do termo *preciso* carregado no título.

Concomitantemente, me aproprio também desta metáfora marítima ao decorrer da minha escrita, pondo em destaque o ato de *navegar*, o que emerge em mim o sentido advindo do mover-se em direção a busca por conhecimento dos sujeitos desejantes por aprender. Assim, relaciono o que tange o movimento do ir e vir das águas ao estar navegando em alto mar, como a busca por aprender de cada sujeito em seu processo de construção formativa.

Imersa metaforicamente no movimento advindo das ondas em alto mar direciono o meu olhar ao medo que pode surgir quando estamos mar a dentro vivenciando tempestades, ventos fortes, ocasionando as altas e agressivas ondas frente a travessia no mar, onde a embarcação tão pequena em meio a infinitude das águas faz com que os navegantes sintam medo.

² É um campo científico clínico-prático de investigação que analisa a psique humana.

³ É o processo de formação e ensino que tem por objetivo elucidar habilidades físicas, intelectuais e morais do sujeito.

⁴ É o ato de incluir pessoas em grupos e núcleos que não faziam parte antes.

⁵ Entende-se pela adequação de competências discursivas e linguísticas.

Todavia, o medo que se sente ao desconhecido mar surge ao decorrer dos avanços no processo de construção formativa. Logo, amplo que ao decorrer do mergulho feito por mim nesta metáfora apresentada no poema de Pessoa, percebo que o medo em desbravar o mar navegando se constitui do próprio medo advindo da construção singular do conhecimento e formação da ciência frente ao tecer da escrita de uma pesquisa como está.

Constituo que a minha apropriação desta metáfora marítima se faz pertinente ao correlacionar a imensidão do mar a minha própria busca por conhecer a promoção da educação na perspectiva inclusiva dando vistas as minhas próprias experiências frente a minha criação enquanto sujeito aprendente, desejante por vislumbrar novos horizontes apesar do medo em estar se colocando navegar em direções jamais experienciadas na minha constituição enquanto ser estudante.

À vista disso, confesso o quanto a produção do conhecimento deste objeto me fez, e por vezes ainda me faz, estar em volta ao medo da profundidade do mar que venho navegando, contudo, me asseguro a serenidade que o frescor do vento junto às águas salgadas do mar me rememoram tranquilidade serena. Logo, me envolver com a infinita potência que o mar proporciona aqueles que se relacionam com ele seja como navegantes aventureiros, pesquisadores dos seres vivos do fundo do mar e mergulhadores, como também como pescadores, que utilizam do que o mar prover como meio de sustento e subsistência.

Denota-se assim, que o ir e vir das águas do mar metaforicamente se direciona aos movimentos que os sujeitos aprendentes fazem ao decorrer dos níveis de ensino, pois a educação se divide em fases onde se inicia ainda na educação infantil, passa para a educação fundamental I e II, segue para a educação no ensino médio e ou técnico, e se encaminha para o ensino superior, graduação e pós-graduação. Entretanto, o ir e vir do processo de ensinar e aprender nas fases educacionais só se faz potencializar o sujeito que permite ir e vir na busca por conhecimento.

O navegar nas profundas águas me fizeram encontrar as mais diversas algas, peixes, crustáceos e mariscos ao decorrer do tempo que eu mergulhava no mar da educação, nas ondas das formações acadêmicas, nas marés, dias altas e dias baixas na busca por uma formação orientada pela inclusão e acessibilidade, em específico, a acessibilidade linguística a pessoas surdas e demais pessoas que utilizam a língua de sinais.

À vista disso, chama-se por Língua de Sinais - LS a língua natural das pessoas surdas, sendo que no Brasil é chamada de Língua brasileira de Sinais - Libras, esta nomenclatura foi regulamentada em 1993 pela Federação Nacional da Educação de Surdos - FENEIS. A federação foi fundada em 16 de maio de 1987, é uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, possui por finalidade a defesa de políticas linguísticas, educação, cultura, emprego, saúde e assistência social, em favor da comunidade surda brasileira, bem como a defesa de seus direitos (Marinho, Oliveira e Lima, 2021).

Acrescenta-se que a língua de sinais é uma língua de modalidade visual-espacial, diferentemente das línguas orais-auditivas, utiliza-se da visão para apropriar-se dos elementos corporais e faciais, disposto no espaço construindo assim as unidades de sentido, que são os sinais (Marinho, Oliveira e Lima, 2021). Dessa maneira, Gesser (2009) afirma que a Libras “tem uma gramática própria e se apresenta estruturada em todos os níveis, assim, como as línguas orais de maneira: fonológico, morfológico, sintático e semântico”.

Cabe ressaltar, que na jornada junto a minha construção formativa no curso de psicologia as questões em torno do processo de inclusão de pessoas surdas sempre foi algo que me convocava atenção e reflexão. Destaco que desde os meus primeiros encontros formativos senti a ausência de diálogos que transversalizassem o ato de incluir pessoas surdas no contexto de intervenção educacional e psíquica. Sendo assim, entendendo a necessidade da oferta do ensino da Libras nos ambientes formativos de estudantes de psicologia e de diálogos formativos teóricos e práticos no contexto educacional de inclusão dando vistas a acessibilidade linguística às pessoas que utilizam da língua de sinais como meio de comunicação.

Sem demora, ao decorrer do tempo a surdez foi se aproximando de pessoas próximas a mim, e mesmo que eu não tivesse maturidade ou disposição de argumentos que os fizessem compreender a importância da utilização da Libras, pude conhecer e experimentar, as demandas advindas da perda gradual da audição em familiares e pude também na escuta clínica acolher pessoas com deficiência auditiva e suas demandas decorrente da falta de compreensão por parte das pessoas a sua volta, o quão necessário é dialogar sobre a língua brasileira de sinais e suas implicações na qualidade de comunicação e entendimento na vida daqueles que dela utilizam.

Das muitas questões que me nortearam e norteiam, sempre vislumbrei o quão importante é o movimento de inclusão nos mais diversificados contextos, ainda mais dentro dos ambientes escolares, pois a diferença sempre foi algo que me convocava e

ainda me convoca a investigar. Desta maneira desde muito cedo, fui movida a pensar sobre o lugar do outro e proporcionar ao outro o que eu tinha de possibilidades dentro e fora das salas de aula e cresci desejando conhecer, compreender e compartilhar sobre as diferenças, e hoje direciono meus estudos sobre o potente enlace entre psicanálise, educação e inclusão na formação.

Posto isso, ratifico que sou a primeira filha e única de três irmãos, sou uma mulher negra, advinda de uma comunidade quilombola no interior da Bahia. Venho de uma família simples, filha da juventude de um técnico agrícola e uma dona de casa. Sou neta de uma professora e um agricultor, que já foi artista e professor, e de uma dona de casa e benzedeira e um agricultor e apicultor, porém desde sempre fui estimulada e incentivada a me dedicar aos estudos em prol de viver oportunidades melhores através da educação, e é por este motivo que estou aqui apresentando esse objeto.

Rememoro meu caminho como estudante onde vivenciei inúmeras situações que hoje analisando todo o percurso, visualizo que utilizei, em certa medida e proporção, da educação inclusiva por inúmeras vezes, desde o acolhimento por vir de outra escola, de outra cidade, do interior de uma comunidade quilombola para uma cidade maior e em construção, sem muitas condições financeiras (com dificuldades em socialização, lutando para se adaptar), e como também a necessidade de ser submetida a intervenções educacionais diferenciadas por questões de saúde em alguns momentos. Sendo assim, estou no lugar de estudante e também de pesquisadora a relevância de se ofertar uma educação inclusiva, acessível, respeitosa e ampliada.

Contudo, mesmo com as dificuldades advindas de um ensino público defasado, a busca por adentrar ao ambiente universitário sempre foi algo desejado, porém conseguir chegar até a graduação foi custoso e doloroso em certa medida. Entretanto, sempre fui movida pelo esforço, pela dedicação e fé, assim cursei o bacharelado em psicologia e pude compreender e dialogar sobre o papel do profissional de saúde mental dar vistas ao processo de inclusão dentro e fora de seus espaços de atuação que me fizeram vislumbrar o mestrado em educação.

À vista disso, evidencia que a proposta do estudo em questão é fruto da ampliação do resultado da minha pesquisa da Iniciação Científica- IC, ainda na Graduação de Psicologia, como membro do grupo de pesquisa *Inclusão e Acessibilidade de pessoas com deficiência: estudos sobre mediação social e linguagem*, direcionado à questões de Inclusão e Acessibilidade no contexto educacional, liderado pela professora Dra. Claudia Regina de Vaz Torres.

Prontamente percebendo a importância da experiência adquirida através da imersão na IC para o meu processo de formação acadêmica, analiticamente observo que o tempo para a realização dos estudos em torno do meu objeto de pesquisa na iniciação científica não foi e não seria suficiente para a efetivação do conteúdo para discussão e aprofundamento em torno das faltas presentes no processo de formação de psicólogos, e conseqüentemente de tantas outras áreas do conhecimento, e por isso busquei o mestrado para ampliar esta investigação para elucidar e colaborar com a formação acadêmica de psicólogos para o atendimento educacional, institucional e clínico à pessoas surdas.

Por conseguinte, através da pesquisa de iniciação científica pode-se observar demarcadamente a falta de psicólogos que realizavam atendimentos psicoterápicos à surdos na cidade de Salvador - Bahia, desta maneira se fez surgir questionamentos sobre como incluir as pessoas surdas no processo psicoterápico e conseqüentemente a inserção desse público nos variados espaços sociais, educacionais, culturais e hospitalares. Logo, indago: *como a psicologia pode contribuir com o ato de incluir pessoas surdas nos espaços sociais que atuam?*

Deste modo, entendendo que a inquietação apresentada com o resultado da pesquisa de IC não foram respondidas ainda na graduação, ingressei no mestrado com o desejo de ampliar e contribuir de alguma maneira para com o processo formativo de psicólogos devidamente habilitados com a proposta advinda da inclusão e acessibilidade nos mais diversificados campos de atuação, para que se eleve o olhar singular a cada sujeito em seus espaços.

Diante desse contexto, levando em consideração os dados obtidos no decorrer da pesquisa de iniciação científica, "atizou" ainda mais o alerta sobre a necessidade de preparação e capacitação dos profissionais da psicologia, e conseqüentemente da sociedade, na compreensão e aceitação efetiva das pessoas com deficiência, pessoas surdas e pessoas com necessidades específicas nos mais diversificados contextos.

Posto isto, na busca por analisar as possibilidades da psicologia para com as pessoas com deficiência auditiva e pessoas surdas na pesquisa de iniciação científica acima citada, algumas inquietações foram levantadas em torno da importância do atendimento psicoterapêutico as pessoas, pessoas surdas, e a necessidade de capacitação para atender este público, o que deu início ao tema de estudo, e que corroborou na minha conquista por uma bolsa pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB/CNPq.

Todavia, compartilho que desde os primeiros momentos em que a escrita se tornou presente e potente em minha vida pude adentrar jornadas inimagináveis em “águas” agitadas e também tranquilas, que me fizeram e fazem enxergar a necessidade de se ter precisão em alguns momentos, porém também me ensinando a lidar com a imprecisão do percurso da vida e com o processo de construção desta pesquisa não foi e não seria diferente.

À vista disso, reporto a necessidade de discorrer sobre a imagem que este escrito porta em sua capa e sendo assim, os convido a refletir sobre ela. Trata-se de uma obra de Fernanda Araujo Machado, artista plástica surda brasileira. Embriagada de expectativas e entusiasmo, em meu primeiro contato com a obra fiquei atenta a todos os detalhes que ela proporciona, fiquei vislumbrada com a forma que a artista conseguiu transparecer as diferentes maneiras de construção da imagem das mãos, o que me remete ao membro do corpo humano que é instrumento para a comunicação na Libras.

Assim, relato que no processo de busca sobre a vida da artista e após muitas procuras remotas, encontrei informações que Fernanda além de ser artista, é também poetisa e professora doutora titular da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, muitíssimo envolvida com a propagação da cultura surda nos mais diversificados espaços, desde a arte a literatura surda, aponto que tal busca foi no período de 2023.2.

Confesso que em todo o processo de busca remota por uma imagem que de certa maneira remetesse a proposta apresentada pela pesquisa foi um intuitivo movimento reflexivo, crítico e de análise, o que acarretou um anseio em compreender mais sobre a obra e a sua história. Neste sentido, nas pesquisas sobre Fernanda encontrei o seu contato de email e lhe enviei um pedido de informações em torno da construção da imagem e para saber dela o nome dado a obra e o ano de criação da mesma, porém infelizmente não tive êxito.

No entanto, arrebatou-me sobre os sentimentos que em mim emergiram, pois quando encontrei a imagem me questioneei sobre a potencialidade dela frente a minha proposta de estudo e me senti cheia de contentamento sobre a minha perspectiva de oferta e promoção da discussão em torno do fazer formativo direcionado a proposta da inclusão no curso de psicologia na Universidade do Estado da Bahia, no que diz respeito a acessibilidade linguística, a refletir sobre o uso de Libras por meio dos profissionais de psicologia para o atendimento de pessoas surdas que utilizam a Libras nos mais variados campos e espaços de atuação.

Envolta disso, externalizo que o que mais me chamou atenção na imagem foi e é a maneira que Fernanda traz algumas formatações diferentes sobre a ideia de “mãos”, se nos atentarmos de fato a imagem, encontraremos vários formatos de mãos, até o olho se assemelha com uma mão, e isso diz muito sobre a ideia de se pensar e ponderar sobre as possibilidades da acessibilidade linguística entre pessoas surdas e *escutantes*⁶ nos mais diversificados espaços através da utilização das mãos e dos olhos. Assim reflito e amplio “mãos falam e olhos escutam”.

Apresento ainda que as formas das mãos, suas cores e suas posições nos fazem pensar sobre as diferenças advindas não só das características físicas, mas também linguística, cultural, de crenças, etc., pelas comunidades surdas nos países e regiões do mundo, pois a língua de sinais não é uma língua universal.

Consequentemente, pensar na contemporaneidade⁷ e seus atravessamentos, em específico no contexto educacional formativo, me faz recordar as dificuldades e silenciamentos que a educação, em seus mais variados contextos sofreu, e por vezes ainda sofre, superou e ainda segue resistindo no decorrer de toda história. Envolta nesse pensamento, compreendendo que o olhar sobre o contemporâneo tem se transmitido no decorrer da história da sociedade de maneira complexa, contudo ainda haja muito o que se construir, começar, modificar, ampliar e transformar no que tange o ato de incluir e educar no estilo contemporâneo.

À vista disso, entende-se que a proposta da contemporaneidade, segundo a Giddens (1991), advém do movimento social proveniente da modernidade, o que corroborou a reflexibilidade humana, fornecendo o ato do sujeito refletir sobre o que ocorre no meio onde está e no entorno. Entretanto, este entendimento me faz ponderar sobre a necessidade de se construir um estilo contemporâneo formativo, no que tange a reflexão sobre o educar e o incluir nos espaços sociais.

Deste modo, revisito os anseios em adentrar o mestrado, as oportunidades de diálogos em torno do fazer educacional nos mais variados contextos me fez ampliar o

⁶ Neste escrito utiliza-se o termo *escutantes* para se referir às pessoas *ouvintes*, considerando que na psicanálise se utiliza a fala e a escuta como meios de análise sobre a construção da psique do sujeito. Neste sentido, levanta-se a conotação de que o sujeito ouvinte não é apenas ter a função de ouvir, mas sim sujeito escutante, aquele que escuta e percebe sons e falas. Contudo, pontua-se que nos escritos sobre surdez e povo surdo o termo que se utiliza é o ouvinte.

⁷ Utiliza-se da definição de contemporaneidade exposta na perspectiva de Giddens (1991) como o período consequente à modernidade. Neste sentido, as transformações sociais sucedidas por meio do estabelecimento de uma nova ordem social a partir do final do século XIX no mundo ocidental caracterizando a introdução da reflexividade na agência humana. Deste modo, a contemporaneidade pode ser entendida como o período a partir do qual a reflexividade foi incorporada no corpo social.

meu desejo em impulsionar a minha construção enquanto psicóloga e pesquisadora sobre o ato de educar e incluir no processo formativo de estudantes de psicologia, a visualizar o meu fazer junto a docência universitária de forma real, prática e possível.

Assim, percebendo a importância e a necessidade de escutar e interagir com as pessoas surdas e pessoas com deficiência, que utilizam a LS como meio de comunicação, e observando a necessidade de se formarem profissionais com habilidades básicas para dialogar de forma direta, clara e eficaz com este público, foi elaborado o Decreto de nº 5.626 de 22 de setembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436 (Brasil, 2005), a inserção da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores em nível médio e superior e nos cursos de fonoaudiologia, e como disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional de outras áreas do conhecimento.

No entanto percebe que algumas instituições constroem políticas internas para que o ensino da libras seja ofertado a todos os cursos de graduação, como exemplo a instituição onde a pesquisa ocorreu. Da mesma maneira, pode-se pensar que a proposta advinda da lei nº 10.436 potencializa a inserção da Libras como disciplina obrigatória nos cursos de formação porém não atende a todos os cursos de saúde, humanas, sociais e exatas, dificultando que as instituições atuem com o olhar atento às questões de acessibilidade, pois não é apenas a oferta da Libras no ensino superior de todos as graduações, mas sim a oferta de diálogos e intervenções frente às pessoas surdas e pessoas com deficiências.

Nesse sentido, aponta-se a necessidade de refletir e ampliar conhecimentos sobre a formação acadêmica para estudantes de psicologia e demais profissionais de saúde com uma análise curricular mais direcionada a possibilidades de transversalidades da inclusão a oferta de acesso real e possível a pessoas com deficiências, pessoas surdas e pessoas com necessidades educacionais específicas no ensino superior contemporâneo.

Não obstante, foi na imersão em minha jornada no mestrado que fui apresentada a uma nova percepção teórica e prática sobre os contextos educacionais, em novas possibilidades de pensar sobre o ensinar e aprender, além de ser exposta a escuta da psicanálise e educação, exposição que veio através da minha orientadora, Dra. Maria de Lourdes, estudiosa e precursora da temática na Bahia.

Confesso que como psicóloga, já era amante da psicanálise, porém após o conhecimento da aproximação entre a psicanálise e a educação o meu olhar foi

redirecionado sobre os processos formativos nos ambientes educacionais, o que corrobora para o desdobramento e efetivação desta pesquisa.

Sendo assim, no movimento advindo da entrada no mestrado, pude evidenciar ainda mais a potencialidade e poder que as discussões em torno da psicanálise & educação, da diversidade educacional contemporânea no contexto de formação de professores, profissionalidade, profissionalização, inclusão, direito e acessibilidade no processo formativo do professor universitário me fez ampliar e transformar a maneira como me colocar frente ao meu próprio processo de construção formativa dentro, fora e no entorno dos espaços educacionais.

Entendendo as potencialidades proporcionadas no decorrer de todo o processo evolutivo biopsicossocial e cultural da humanidade, não posso deixar de refletir sobre o modo como a inclusão e seus atravessamentos, no campo educacional, em relação à promoção de acessibilidade à pessoa com deficiência tem caminhado contemporaneamente em passos de construção, redirecionamentos e redescobertas e por este e outros motivos, precisamos refletir e agir para que se efetive a naturalização da oferta do ensino da Libras nos mais diversificados níveis de ensino.

Desta maneira, direciono meu olhar especificamente ao processo de formação de estudantes do curso de psicologia, notando que se vivencia uma busca de profissionais capacitados para o atendimento nos mais diversificados campos de atuação para com as pessoas com deficiência ou não, e dentre essas me direciono as pessoas que necessitam de acessibilidade linguística.

Para tanto, a ênfase deste estudo é viabilizar a análise projetada através do enlace entre Psicanálise, Educação e Inclusão dando vistas ao processo formativo no ensino superior contemporâneo nos cursos de psicologia buscando vislumbrar o lugar e a posição da inclusão no ensino dos futuros bachareis em Psicologia. Desta forma, o enlace proposto viabiliza um olhar atento sobre a acessibilidade linguística entre pessoas que utilizam a Libras, pessoas surdas e escutantes, nos espaços sociais.

Com esse propósito, busca averiguar como tem sido feito a explanação dos temas que ocasionam atravessamentos e torções em torno da intervenção à pessoa com deficiência, pessoas surdas e pessoas com necessidades específicas, nos componentes curriculares dos cursos de psicologia visando a potencialidade do processo formativo contemporâneo, proporcionando reflexões e práticas em torno da oferta da acessibilidade linguística no processo de inclusão de pessoas surdas nos

atendimentos e intervenções com o profissional de psicologia nos mais diversificados ambientes, desde a formação acadêmica à profissional.

À vista disso, arrebatou-me em alguns questionamentos sobre o processo formativo de estudantes de psicologia vislumbrando uma formação direcionada pela perspectiva inclusiva, de maneira reflexiva e possível no ensino superior contemporâneo, pois apesar das transformações vivenciadas em todo o mundo, de maneira constante e frenética, reforçando a exclusão e segregação, movendo-se a uma ideia de inclusão “paliativa” na ação de integração, pondero *qual discurso dos docentes e discentes de psicologia sobre os atravessamentos da inclusão na formação?*, acentua-se que a falta de acessibilidade linguística entre escutantes e pessoas surdas, não só nos ambientes educacionais, e em tantos outros, são imensuráveis e precisam ser amenizados e conseqüentemente eliminados.

Apesar disso, pode-se observar que no contexto educacional tem-se buscado ampliações no que diz respeito ao olhar para ações interventivas inclusivas, executa-se a educação inclusiva para com a inserção de estudantes com deficiência ou qualquer necessidade educacional específica nas salas de aula, proporcionando de forma possível, porém ainda distante do que seria a forma ideal de direito, o processo de ensinar e aprender desse público.

Por conseguinte, pode-se observar que o movimento para a transformação educacional acessível vem sendo mais debatida na efetivação da busca por uma perspectiva de educação contemporânea⁸ e conseqüentemente vem se reestruturando, pois tem se direcionado o olhar para o sujeito levando em consideração a sua singularidade em seu processo de aprendizado e ensino.

Dessa maneira, utilizo da definição apresentada por Silva e Assunção (2024) sobre a educação contemporânea ser atravessada por posicionamentos sociais, culturais e tecnológicos. Observo que a proposta da educação contemporânea muito está relacionada a maneira como analisamos o processo educativo da sociedade, levando em conta as contribuições elucidadas na atuação do professor em uma educação psicanaliticamente orientada.

Acrescenta-se que a proposta da educação contemporânea no contexto repetidamente apresentado neste escrito, diz respeito a uma educação com a perspectiva na necessidade de reflexão em torno do fazer educativo no contexto de formação de estudantes no campo da psicologia para além das teorias psicoterapêuticas

⁸ Revisitar definição de contemporaneidade na página 19.

apresentadas nas competências do psicólogo. A educação contemporânea a que me refiro amplia o olhar e aponta reflexões em torno da construção formativa dos estudantes.

Sendo assim, aponta-se que a proposta da educação inclusiva não é direcionada apenas para o atendimento das demandas oriundas de pessoas com deficiências ou dificuldades de aprendizagem, mas também a todos os sujeitos que estão à margem da sociedade, e que foram, e são excluídos, em algum momento ou circunstâncias da vida dos ambientes educacionais, como exemplo os povos ciganos e os povos quilombolas.

Neste sentido, entender a proposta da educação inclusiva rememora em mim as barreiras advindas da não visibilidade de pessoas com deficiência, pessoas negras, pessoas com outras culturas e crenças, excluídos ao decorrer de toda a história na sociedade. Logo, me apego aos estudos advindos de Barreto (2019) em sua busca por compreender o processo de (in)visibilidade de alunos “problemas” nas salas de aula.

Nesta perspectiva, utilizo da proposta da (in)visibilidade direcionada à pessoas surdas e pessoas com deficiência em seus processos de construção de existirem enquanto sujeitos singulares, escritores das suas próprias histórias independentemente de suas limitações físicas, cognitivas e ou sensoriais.

Segundo Cunha (2010) o termo (in)visibilidade vem do latim, *invisibilis* originado da palavra *visibilis*, entendido como “conhecer ou perceber” contemplado pela visão, pelo olhar. Logo, pode-se compreender que o termo (in)visível é aquilo ou aquele que não pode ser visto. Sobretudo, a reflexão levantada aqui sobre a (in)visibilidade é entendida como aquilo ou aquele que pode ser visto, porém aqueles que o observam se negam a enxergá-los como tal (Barreto, 2019).

Deste modo, analiso o processo de (in)visibilidade do sujeito surdo nos espaços que circulam constantemente, desde os meios familiares aos espaços educacionais, de saúde, lazer e culturais. Denota-se que a reflexão apontada por Barreto (2019) a pessoa surda pode ser vista pelo outro, porém é o outro que deve optar em enxergá-los ou não. Logo, pondero que a pessoa surda pode não ser vista e nem acolhida em muitos espaços sociais pela dificuldade que os escutantes imaginam ocasionando o afastamento e a (in)visibilidade da pessoa surda.

Nesta perspectiva, ao adentrar no programa de pós-graduação da UNEB fui vivenciando inúmeras ampliações em torno do fazer educativo, do lugar da educação contemporânea enquanto ferramenta de empoderamento revolucionário na direção da

conquista de construção de conhecimento de pessoas que em outra época jamais adentraram o campus de uma universidade.

Nesta jornada transformadora de ebulição constante e infinita de conhecimento, tenho o prazer e privilégio de circular em dois grupos de estudo e pesquisa que me proporcionam reflexões fecundas dos temas centrais deste estudo. Primeiramente, o grupo de estudo e pesquisa em Psicanálise, Educação e Representação Social - Geppe-rs liderado por minha orientadora, professora doutora Maria de Lourdes Soares Ornellas e o grupo de estudo e pesquisa em Inclusão e Sociedade - Gepis, liderado pelas professoras doutoras Jaciete Barbosa Santos e Patrícia Magris, os quais me auxiliaram e auxiliam no meu processo de aprender.

O ato de ensinar, aprender e incluir são a minha percepção atos revolucionários, singulares e também contemporâneos, pois são ao meu ver “ações/temas atemporais, urgentes e emergentes”. O ato de ensinar é muito mais do que compartilhar discursos, é sair do lugar centrado no “Sujeito do suposto Saber⁹”, aquele que tem o que o outro deseja, para adentrar na singularidade que advém da transmissão do conhecimento com sentido, presença e afeto. O ato de aprender faz com que o sujeito desejante seja movido pelo conhecimento, assim ele busca se apropriar do que lhe é transmitido de discursos ao decorrer da vida e usufruir daquilo que lhe convém através das suas experiências. E o ato de incluir advém de uma jornada de luta constante em prol do direito a ir, a vir, a estudar e a viver com dignidade, equidade e alteridade.

Salienta-se que esses três atos levam em conta a singularidade de cada ação mediada pela relação um com o outro. Portanto, revela-se que nos atos de aprender, ensinar e incluir há um movimento que está sendo dirigido ao outro e que direta ou indiretamente é movido pelo ato de afetar-se pelo prazer ou desprazer advindo da ambivalência dos afetos¹⁰ e assim vai se potencializando o processo formativo de psicólogos no ensino superior contemporâneo.

Sobre tal proposição, problematizo, “qual o lugar da inclusão no processo formativo de estudantes no curso de psicologia?”. Por isso, faz-se necessário dispor sobre a relação entre formação do psicólogo, inclusão de pessoas com deficiências, pessoas surdas, e o processo de aprender e ensinar no ensino superior contemporâneo dando vistas os enlaçamentos e torções para com a utilização da acessibilidade

⁹ Para Lacan (1978) o Sujeito do suposto Saber (SsS) é entendido como uma formação intrínseca, uma formação do inconsciente, destacada do analisando.

¹⁰ Para Freud (1920) a ambivalência dos afetos está relacionada à dualidade pulsional, quando ele apresenta em sua teoria a pulsão de vida e de morte.

linguística ofertando o ensino da Libras de maneira obrigatória para todos os cursos do ensino superior e técnico.

Para que o processo formativo de estudantes de psicologia seja direcionado a uma formação ponderando a inclusão e a acessibilidade para com as pessoas com deficiência, em foco a pessoa surda, nos mais variados contextos profissionais precisa ser ofertado uma formação que transcenda os muros da ignorância explicitadas por meio do preconceito e exclusão.

Sendo assim, a Organização Mundial de Saúde (OMS) define como surdez a diminuição da capacidade de ouvir considerando quatro níveis, sendo eles leve, moderado, grave e severo, sendo que cerca de 800 milhões de pessoas sofrem algum grau de perda auditiva, compreendendo que a OMS leva em consideração as questões biológicas e físicas apresentadas pelo aparelho auditivo.

Concomitantemente, compreendendo a individualidade e singularidade de cada estudioso na busca por compreender o olhar sobre a surdez e seus atravessamentos no meio educacional, social e familiar, me debruço sobre as concepções apresentadas por Perlin, Strobel, Quadros, Miranda e Cunha, em torno da surdez, da pessoa surda, das relações culturais e sociais as demandas da Libras nos espaços educacionais, dentre outros.

Depreende-se que o olhar sobre a pessoa surda segundo autores que ponderam-se o processo identitário do sujeito surdo em sua concepção e utilização da língua e cultura como ferramentas necessárias para o se sentir, pertencer e definir-se enquanto pessoa surda é extremamente fecundo para sua construção formativa.

Isto posto, Perlin e Miranda (2003) afirmam que ser surdo é olhar a identidade surda dentro do componentes que constituem as essenciais identidades com as quais agenciam-se as dinâmicas de poder. Assim, as autoras compreendem que ser surdo é uma experiência na convivência do ser diferente.

“A pessoa surda constroi sua cultura e identidade de uma forma própria dos ouvintes. A posição que o sujeito surdo assume dentro do seu grupo cultural é que definirá a sua questão identitaria” (Perlin, 1998).

Desta maneira, a proposta apresentada acima nos faz pensar e sentir que a construção subjetiva, moral, social e cultural da pessoa com deficiência se firma no momento em que a mesma se identifica com a própria condição física, biológica, e transversalizar-se o olhar para si no que tange o ser surdo em uma sociedade majoritariamente escutante. Logo, pode-se perceber que a pessoa surda se identifica

enquanto grupo e comunidade quando se sente pertencente a um grupo identitário e representativo.

À vista disso, utilizo neste escrito da exposição apresentada por Perlin em torno da concepção que a mesma defende sobre a surdez e a pessoa surda, partindo da concepção do ser surdo com alteridade, diferença e identidade surda, abandonando a perspectiva da surdez no que tange a epistemologia da palavra deficiência/doença (Perlin, 2003).

Contudo, isso requer um olhar atento no que diz respeito ao processo de acessibilidade linguística desses profissionais para com o público surdo e também para as pessoas que utilizam da LS como forma de comunicarem-se com o mundo. Dessa forma, essa pesquisa se funda na perspectiva do processo formativo de psicólogos, na compreensão e projeção de ferramentas que instrumentalizam estes profissionais a dialogarem, se capacitarem e atuarem com as transversalidades da inclusão no aprendizado da Libras.

Para tanto, apresento os objetivos desta pesquisa:

➤ *Objetivo geral*

- investigar a acessibilidade linguística no processo formativo do curso de psicologia com ênfase da constituição da educação, inclusão e formação psicossocialmente referenciada a pessoas surdas.

➤ *Objetivos específicos*

- identificar como ocorre a construção formativa de psicólogos em torno da inclusão;
- analisar o lugar da inclusão/acessibilidade linguística como instrumento formativo no ensinar-aprender de psicólogos;
- Apontar as propostas curriculares que transversalizam a acessibilidade linguística entre sujeitos surdos e escutantes.

Depreende-se assim, que enlaces dos conhecimentos advindos da Psicanálise, Educação e Inclusão disponibilizem aos estudantes de psicologia uma real e possível formação direcionada a inclusão com equidade e com alteridade dando vistas a interlocuções entre surdos e ou pessoas com deficiência que utilizem da Libras como modo de comunicação nos mais variados campos da psicologia, seja em clínicas, organizações, escolas, universidades ou entre outros.

Prontamente nota-se que a psicanálise apresenta contribuições referentes na alteração necessária para com o olhar sobre esse estudante em formação e sua construção formativa, independente em qual nível de ensino esteja inserido, uma vez que *somos sujeitos singulares* movidos pela falta e incompletudes, no entanto, também somos sujeitos movidos pela angústia advinda dos afetos e suas ambivalências entre o prazer e ou desprazer das nossas relações transferenciais ao decorrer das nossas vidas em nossa construção no ato de aprender e ensinar.

Neste sentido, embriago-me da fonte da psicanálise para alicerçar e analisar os enlaces advindos do ensino da Libras no curso de psicologia. Sendo assim, a psicanálise se direciona a uma teoria, um método de investigação e uma prática profissional, sendo a fala e a escuta seus instrumentos de intervenção (Ornellas, 2019). À vista disso, inscrever as potencialidades interventivas advindas da fala e da escuta da psicanálise para o fazer do educador, enquanto docente formador, é um ato necessário que faz com que o modo formativo busque caminhos inovadores e (im)possíveis.

Por conseguinte, Freud (1984), criador e executor da psicanálise, nos traz em suas escrituras, apresentadas em suas obras, estudos em torno da psique, com o aporte de aprofundar os conhecimentos em torno da psique humana levantando suas descobertas sobre a estrutura e o funcionamento da mesma, no que tange a psicanálise enquanto teoria, no entanto o termo psicanálise pode se referir também a um método de investigação e uma prática clínica.

Contudo, Freud (1937) nos indicou como tarefas impossíveis “governar, educar e psicanalisar”, porém falava e escrevia sobre a educação e a deixou em uma posição ética, prescindindo ordem e compreensão da realidade (Ornellas, 2019).

Usufruindo-se dos conhecimentos advindos da psicanálise com o direcionamento para o bem estar dos sujeitos que se dispõem a se submeterem a ela, esboça-se a possibilidade de se acoplar fundamentos alcançados pela “psicanálise, educação e a inclusão” direcionados para o contexto educacional formativo no que diz respeito ao processo de formação nos cursos de psicologia com vistas a promoção de acessibilidade no campo de atuação desses profissionais no ensino superior contemporâneo.

Nesta perspectiva, vislumbrou-se que o debate produzido pela linha de pesquisa Educação, Práxis Pedagógica e Formação do Educador e os debates no grupo de pesquisa em Psicanálise, Educação e Representação Social e no grupo de pesquisa sobre Inclusão e Sociedade auxilia efetivamente na construção formativa enquanto

instrumento de capacitação acadêmico-profissional de futuros psicólogos na contemporaneidade que orientem a utilização da acessibilidade linguística para se comunicarem com as pessoas que necessitam.

No entanto, algumas questões inquietantes e norteadoras surgem ao refletir sobre as (im)possibilidades e (im)passes que as pessoas com deficiências, pessoas surdas e pessoas com necessidades educacionais específicas, encontram dentro e fora de ambientes, e conseqüentemente também nos ambientes educacionais desde a antiguidade, atualidade e acredito que ainda esteja em “tempos vindouros”. Sem demora, aponto: a formação acadêmica de psicologia na contemporaneidade tem oportunizado o processo de acessibilidade nos mais diversificados campos de atuação desse profissional para e com o público surdo?.

Envolta nesses questionamentos ao decorrer de todo o processo de construção para efetivação dessa pesquisa, reconheço a importância de se compreender não só as ofertas dos componentes curriculares da universidade em questão, mas também levantar apontamentos sobre as possibilidades formativas que proporcionam a visibilidade da acessibilidade linguística para o atendimento a pessoas surdas junto a temas formativos transversais.

À vista disso, nota que há leis, como a nº 10. 098/2000, a nº 10. 436/2002, a nº 13. 146/2015, que regulamentam o ensino da Libras no ensino superior como componente obrigatório nos cursos de pedagogia e fonoaudiologia, porém se oferte nos demais cursos e formas de ensino como componente optativo (Brasil, 2002). Nesta perspectiva, questiono: com todos os avanços e disposições em torno do ato de incluir nos mais variados contextos e espaços sociais, porque o ensino da Libras, primeira língua das pessoas surdas, não se é ofertada naturalmente nos espaços educacionais?.”

Não obstante, precisa levar em consideração a importância de nos permitirmos, enquanto sujeitos psicossociais ativos, conhecerem e compreenderem a cultura surda e o processo identitário dessas pessoas, para que assim possamos vislumbrar possibilidades de acessibilidade e inclusão para os mesmos e auxiliá-los nos mais variados contextos sem constrangê-los ou segregá-los.

Por conseguinte, acentua que ainda pouco se encontram materiais publicados, que discorrem sobre as possíveis intervenções que o docente e/ou psicólogo, em específico o psicólogo clínico, podem realizar com o surdo, contudo o que foi observado a partir do levantamento bibliográfico pode-se constatar na dificuldade de materiais

publicados sobre o assunto e a dificuldade de se encontrar psicólogos habilitados a língua brasileira de sinais nos mais variados campos de atuação.

Aponto que a jornada que vem sendo construída ao decorrer do percurso da pesquisa desenvolvida tem sido como um profundo “rasgar-se e remendar-se” parafraseando João Guimarães Rosa (1967) ao dizer sobre o ato de viver, e esse mover-se em “rasgar-se e remendar-se” diz muito sobre o meu processo de vivenciar as experiências advindas do “mergulhar” no mestrado e das circunstâncias adversas da vida em todo esse período.

Recordo-me das curvas que a mim foram impostas ao decorrer do meu trajeto para adentrar ao mestrado, foram dias difíceis, muitas lutas, medos, frustrações e desânimo, porém reconheço que o período de espera até a aprovação foram necessários para a minha formação pessoal, profissional e acadêmica. Uma vez que o mestrado para mim é muito mais que uma mera titulação ou preenchimento de status, mas sim, a real constatação de que mesmo com todas as adversidades eu sou uma pesquisadora e posso adentrar em quaisquer espaços.

Todavia, se faz necessário analisar os métodos de formação profissional oferecidos pelos cursos de graduação para observar se os procedimentos metodológicos formativos e a capacitação dos graduandos no decorrer do curso em Psicologia estão instigando-os a atuarem em seus mais diversificados campos, escutando e conhecendo as necessidades básicas para intervirem junto à pessoas surdas e com pessoas deficientes que utilizam a Libras.

A proposta desta pesquisa teceu-se como abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, assentado no tripé: lócus, sujeito e dispositivos, utilizando como método investigativo a análise do discurso como ferramenta necessária para adentrar as falas dos sujeitos no campo empírico dando vistas o lugar e posição da acessibilidade linguística no ensino superior contemporâneo no ato de aprender e ensinar para intervenções com surdos.

Envolta disso o caminho da metodologia desta pesquisa se deu em fases, baseados no tripé lócus, sujeitos e dispositivos, utilizou-se a análise da matriz curricular do curso de psicologia da Universidade do Estado da Bahia - UNEB para observarmos se há algum componente que trate sobre questões em torno da inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência e se há diálogo sobre campos possíveis de atuação frente a pessoas com surdez no campo profissional de psicólogos, além de enviar para os

sujeitos desejantes uma enquete para obtermos informações prévias sobre eles e os seus olhares sobre o processo de inclusão na formação em psicologia.

Em seguida, aplicamos os seguintes dispositivos de colheita: uma entrevista semi-estruturada com docentes do curso de psicologia para averiguarmos o olhar dos formadores sobre as propostas do ensino superior contemporâneo em torno da inclusão e acessibilidade linguística no processo formativo. Contudo, também dialogando com os principais personagens desta investigação, entrevistando estudantes que estão nos anos iniciais e nos anos finais do curso de psicologia para averiguar o olhar destes sobre a relevância da inclusão e acessibilidade linguística em seu processo de formação.

Envolta deste contexto, após as entrevistas semi-estruturadas com os docentes, discentes, coordenador do curso de psicologia e responsáveis pela política de inclusão e acessibilidade da instituição realizamos um momento de conversação dos sujeitos da pesquisa buscando alicerçar as potencialidades advindas da psicanálise, educação e da inclusão para a construção de uma formação com equidade e alteridade. E por fim, analisamos os discursos apresentados pelos sujeitos no que tange às questões em torno do processo formativo de psicólogos em uma psicologia inclusiva.

Nesse sentido, salienta-se a pertinência do referido estudo como forma de caminho para a efetivação das políticas públicas desenvolvidas para o oferecimento dos Direitos às pessoas com deficiência, em específico a oferta de acessibilidade linguística para as pessoas surdas e pessoas com deficiência que utilizam da LS para se comunicarem.

Posto isso, promover a pequenos passos a extinção da exclusão “maquiada” de uma inclusão social, proporcionando “vez” aos indivíduos com deficiências, pessoas surdas e pessoas com necessidades educacionais específicas, os estimulando a estarem ativos em seus papéis sociais os compreendendo e os respeitando através de uma real, respeitosa, empoderadora e inclusiva formação acadêmica e profissional com equidade e alteridade.

Para esse desiderato, utilizamos uma busca por autores que tratassem sobre formação de docentes e psicólogos, educação, inclusão, direitos, legislações que propunham a promoção da inclusão de pessoas com deficiências, diferenças, preconceito, contemporaneidade, surdez, psicanálise e educação, análise do discurso, estudo de caso, entrevista, pesquisa qualitativa, cultura e identidade surda.

De tal modo, construímos um quadro com os dados obtidos no estudo dos referenciais teóricos com os autores que corroboram com o tema e designo desta

pesquisa, o qual está inserido no ato II desta pesquisa. Aponto que o quadro foi dividido em campo teórico e autores que embasam tais temas e norteiam este escrito.

Sendo assim, adentrei a fonte de autores que discutem contemporaneidade, dentre eles Agamben, Bauman, Berman; autores que discutem aspectos metodológicos, como Gil, Ludke e André, Yin e Ornellas; autores que discutem formação acadêmica docente, como Noronha, Miranda, Imbernón, Oliveira, Ornellas e Ogasawara; autores que discutem formação de psicólogos, como Glat, Macêdo e Torres, conselho federal de psicologia; autores que contribuem com as discussões em torno da surdez, educação de surdos, como Skliar, Karnopp, Perlin, Bisol, Macêdo e Torres, Strobel, Amiralian; autores que discutem educação inclusiva, preconceito e preconceito, como Barbosa, Cróchik, Ogasawara, Diniz, Mantoan; buscou-se a legislação em torno da promoção de inclusão e acessibilidade, como as leis de nº 10.098/2000, nº 10.436/2002; nº 13.146/2015, e autores que discutem inclusão e acessibilidade como Paiva, Lacerda; autores que discutem psicanálise e educação, como Ornellas, Kupfer, Radel e Costa; autores que discutem análise do discurso, como Orlandi, Ornellas, Pêcheux e Barreto; e por fim autores que discutem o nó borromeu, como Lacan e Sparano.

Sinalizo que os autores acima citados nortearam e ampliaram o mergulhar no imenso mar teórico advindo dos temas centrais propostos nesta pesquisa, nos quais me fiz presente ao decorrer do meu processo formativo. Nesta perspectiva, reforço que ao decorrer das leituras e estudos os autores que mais comungam e se identificam com as minhas reflexões e afirmações foram Amiralian, Karnopp, Skliar, Perlin, Ornellas, Kupfer, Barbosa, Barreto, Lacan, Freud, Ogasawara, Mantoan, Paiva e Melo, Oliveira, Macêdo e Torres, Imbernón, Miranda, Sasaki, Yamamoto, Glat, Lacerda e Orlandi.

Envolta das leituras e releituras desses autores, exponho que pensar sobre as concepções advindas da inclusão, da acessibilidade, da diferença e da deficiência me apego de algumas concepções que ao meu ver corroboram mais com o meu pensamento de incluir, ensinar e aprender em meio a contemporaneidade.

Desta maneira, utilizo da concepção de Sasaki (1997) sobre a proposta de inclusão como um processo no qual os sistemas sociais comuns são adequados para a diversidade humana, ou seja, etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos, com a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações. Logo, entende-se que para se incluir é necessário olhar para a inclusão direcionando o olhar social sobre a diferença.

À vista disso, podemos fortalecer a oferta de uma educação na perspectiva inclusiva para atender não só as pessoas com deficiências, pessoas surdas, pessoas negras, pessoas quilombolas, pessoas com necessidades educacionais específicas devem se ofertar nos espaços educacionais uma estrutura institucional adequada para o acesso dos estudantes, familiares e funcionários que necessitem de acessibilidade.

A acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência (Sasaki, 1997).

Por conseguinte, a minha proposta com este escrito é compartilhar conhecimentos e informações que possam elucidar o olhar formativo de estudantes de psicologia sobre os atravessamentos vinculados à inclusão. Sendo assim, me sustento na concepção de Skliar (2005) sobre a inclusão e a teoria das diferenças, levando em conta a singularidade da diferença não como peso, divisão, mas como direcionamento para a transformação do olhar na inclusão.

Para tal finalidade, reforço que os capítulos contidos nesta dissertação são apresentados significadamente por atos, sendo este termo tendo a etimologia da palavra em latim *actum* a qual significa ação ou capacidade para agir. Entretanto, este termo também é utilizado no teatro, e nele significa uma das divisões que compõem a peça de teatro ou de ópera, ou seja, o ato é uma peça menor dentro de uma peça principal, composta por algumas cenas.

Apostando como escolha para o significante *ato* como parte deste escrito expressa sem demora o desejo em representar a luta pela promoção de uma formação formativa de psicólogos devidamente atravessada pelo enlace da inclusão nos mais diversificados níveis de intervenção. Busco assim, partindo do meu lugar de fala de uma mulher negra, quilombola, estudante fruto de escola pública e estudante, discorro em cada um dos *atos* aqui escritos seguindo suas particularidades, singularidades e incompletudes num olhar atento com potencialidades, resistência, encorajamento e desejo por dias melhores frente ao processo inclusivo de pessoas com deficiências nos mais diferentes níveis de ensino em nosso país dando vistas à promoção do acesso linguístico como instrumento formativo.

Aponto que o **ato I** nomeado *letras necessárias para o começo da escrita*, o qual você está lendo, trago à memória o que me constitui, as minhas raízes, minha ancestralidade, meus nó(s), e o que faz parte do meu processo de construção formativa

na esfera intelectual, moral e ética, além de apresentá-los os passos que dei na jornada que me fez chegar até a construção e efetivação das questões em torno desta pesquisa, a ideia inicial, os objetivos, o problema e um pouco das minhas leituras e atravessamentos teóricos que embasam este estudo.

No **ato II** nomeado como *navegar em torno do percurso metodológico*, apresento os passos desejados e realizados no decorrer da construção do meu objeto de pesquisa e os direcionamentos que me levaram a adentrar este mar vasto sobre o meio metodológico, mergulho na fonte que jorra da pesquisa qualitativa tipo estudo de caso assentado no tripé: locus, sujeito e dispositivos de colheita, aprofundando meu olhar através da análise do discurso para averiguar o objeto.

Dando sequência, no **ato III** nomeado como *marear pela inclusão, acessibilidade linguística e formação de estudantes de psicologia*, compartilho apontamentos em torno da inclusão, dando vista a imersão da mesma nos ambientes educacionais, os atravessamentos do ato de incluir nos cursos de psicologia no que tange a construção formativa de estudantes de psicologia com um olhar mais atento às possibilidades de intervenção a pessoas com pessoas surdas e com demais deficiências.

Apresento também a necessidade da oferta da acessibilidade linguística e as suas potencialidades além de trazer um breve histórico sobre o processo formativo do curso de psicologia, desde a efetivação e regulamentação do curso até as propostas sobre o fazer profissional do psicólogo nos mais diversificados espaços, especificamente nos ambientes educacionais instrumentalizando e mediando o processo inclusivo de pessoas com surdez e ou com necessidades educacionais específicas que precisem da acessibilidade linguística para se comunicarem.

E para adentrar as águas mais profundas em torno da inclusão, acessibilidade linguística e formação de psicólogos, utilizo metaforicamente do nó borromeu apresentado por Lacan, onde são três n(ó)s denodados de forma borromeica, onde se um é cortado os outros dois se soltam, nomeados por dimensões psíquicas, real, imaginário e simbólico. E aponto a análise da colheita em construção após o campo empírico.

E por fim o **ato IV** nomeado como *possíveis inspirações (in)conclusivas*, no qual apresento os enlaces possíveis advindos da tríade psicanálise, educação e inclusão para o processo formativo de psicólogos dando vistas o ensino da Libras como forma de ofertar acessibilidade linguística para a realização de intervenções a pessoas surdas nos mais diversificados contextos de atuação do psicólogo. Assim, exponho minhas

inspirações mais profundas em torno dos desdobramentos ao trilhar minha jornada com este objeto de pesquisa enodando-me em velejar junto a águas tranquilas e agitadas em busca da socialização desse estudo e na mira de um estudo doutoral.

ATO II - NAVEGAR EM TORNO DO PERCURSO METODOLÓGICO

“A Psicanálise pode contribuir com a Educação, instigando o surgimento de novos operadores que possam auxiliá-la: seja no olhar, na escuta e no lugar que cada um ocupa no processo educativo. Ela não diz o que deve ser feito, mas reflete sobre o que tem sido feito na Educação. Essa Psicanálise que escuta o discurso e lê o Real, o Simbólico e o Imaginário é que busco como possibilidade de articulação no cotidiano da escola escuta”.

(Maria de Lourdes Ornellas, 2019).

Vislumbrando a agitação das “águas” em uma pesquisa no campo da psicanálise e educação, direcionada a formação de psicólogos me faz ponderar sobre as potencialidades formativas direcionadas aos estudantes no curso de psicologia.

Entendo que a formação acadêmica e profissional nos cursos de psicologia difere no que diz respeito a sua atuação da formação acadêmica profissional de pedagogos, sinalizo a necessidade de refletirmos sobre as interligações e possibilidades advindas dos estudos em torno da educação inclusiva para com a formação de estudantes dando vistas as transversalidades da inclusão e acessibilidade à pessoas surdas e a pessoas que utilizem a LS.

Envolta deste contexto, acrescento que o meu olhar para as questões em torno da inclusão para com as pessoas surdas surgem efetivamente quando no ensino fundamental II em uma escola pública me deparo com a oferta da disciplina de Libras, este foi o meu primeiro contato com a língua da comunidade surda, e foi a partir daí que o meu olhar para a comunidade surda foi se direcionando, logo comecei a ansiar em conhecer mais e mais sobre ela e futuramente também sobre a sua cultura.

O ato de pesquisar é como trilhar uma jornada em busca de se aproximar de um conhecimento e de realizar ciência, sendo assim para que essa jornada seja efetiva e exequível torna-se necessário a utilização de alguns dispositivos para alcançar o que se propõe na pesquisa. Imersa neste contexto, produzir uma pesquisa com destreza requer desejo concebido para com as ações necessárias para obtenção de um resultado comprometido com a promoção da construção científica.

As potencialidades advindas do ato de pesquisar, é de suma importância apresentar as contribuições em torno da psicanálise e educação para com o processo formativo de estudantes em todos os níveis de ensino na contemporaneidade. Por isso, revisito o meu processo de construção de conhecimento para o direcionar do meu “navegar” neste mar imenso sobre as teorias em torno do levantamento metodológico nas águas que advém o fazer-se pesquisa e tornar-se pesquisadora.

Assim, no quadro a seguir, apresento o levantamento dos autores e o campo teórico que corroboram e dialogam com o objeto desta pesquisa e que me foram como bússolas e me fizeram navegar com tranquilidade e constância quando o mar agitava.

Quadro 1: Autores e campo teórico da pesquisa

CAMPO TEÓRICO	AUTORES
Contemporaneidade	Agamben (2009); Gadotti (2000); Libânio (2005); Giddens (1991); Bauman (2001); Berman(1986);
Metodologia	Gil (2002, 2011); Lakatos e Marconni (1996, 2001); Ludke e André (1986); Lavinne e Dionni (1999); Minayo (1994); Orlandi (1999); Yin (2001); Ornellas (2011);
Formação acadêmica (docente)	Miranda (2015); Noronha (2010); Durant (2010); Nóvoa (1992); Imbernón (2011); Josso (2004); Oliveira (2009); Ogasawara (2017); Ornellas (2005) (Adorno (1995);
Formação de psicólogos	Glat (1999); Macêdo e Torres (2017); Bastos & Gomide(1989); Bastos, Gondim & Borges-Andrade (2010); Conselho Federal de Psicologia (1988, 1992); Yamamoto (1987); Yamamoto & Costa (2010); Yamamoto & Amorim (2010); Jacó-Vilela (2021);
Inclusão - Acessibilidade (legislação)	Lei de Acessibilidade nº 10.098 (2000); Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146 (2015); Decreto nº 5.626 (2005); Lei nº 10.436 (2002); Paiva e Melo (2021); Lacerda & Lodi (2009)
Educação Inclusiva, preconceito, deficiência	Santos (2013); Diniz (2009; 2012); Cróchik (2001, 2002, 2012); Skliar

	(2005); Mantoan (1997, 2003); Voltolini (2022)
Psicanálise e Educação	Ornellas (2005, 2019); Kupfer (2006, 2013); Radel (2011); Costa (2021); Birman(2005); Jerusalinsky(1995); Lopes (2001); Voltolini (2004);
Estudos sobre a pessoa com deficiência auditiva ou surdez	Skliar (2005); Kanopp, Klein e Lunardi-Lazzarin (2011); Bisol e Valentini (2011); Macêdo e Torres (2017); Almiralian, Becker e Kóvacks (1991); Oliveira (2009);
Análise do Discurso	Orlandi (1997, 2003, 2006); Pêcheux (2007); Maingueneau (2005); Foucault (2005); Lacan (1993); Radel(2010); Barreto(2019)
Nó borromeu	Lacan (1974-1975); Sparano (2010); Silva & Souza (2016)

Fonte: Costa (2021)

Guiada a navegar nos mares da formação de psicólogos, formação de professores, na inclusão e acessibilidade linguística, preconceito e deficiência, análise do discurso, psicanálise e educação, legislações que promovem e direcionam a inclusão de pessoas com deficiência e o direito do ensino da Libras para com as pessoas surdas, o nó borromeu, educação inclusiva, metodologia e contemporaneidade, sigo navegando em inconclusa construção.

Não obstante, é possível dizer que as contribuições da psicanálise para com a educação podem e tecem trocas fundantes e empíricas, proposta levantada e fundamentada por Ornellas (2019). Depreende que a psicanálise pode auxiliar a educação no que tange o olhar sobre o sujeito que deseja aprender, porém não é uma tarefa fácil, o que precisa ser feito é a realização da escuta no ambiente escolar para que se funde a escuta do mal-estar envolto nesse ambiente (Ornellas, 2011).

Partindo desse pressuposto, observa também que Kupfer (2000) relata que a psicanálise pode colaborar com a educação desde que aponte para uma reflexão sobre a escuta dos estudantes e da atenção de seus educadores restabelecendo a relação de afeto e transferência entre eles. Sem demora, trilhando o caminho onde se visualiza a escuta como uma ferramenta para o fazer do professor, Kupfer (2000) diz:

Uma leitura que inclua o discurso social que circula em torno do educativo e do escolar (...) estará produzindo uma inflexão na ação do psicanalista e o levará a

uma prática que não coincide mais na clínica psicanalítica “ortodoxa”, pois ele terá de se movimentar o suficiente para ouvir pais e escola. Isso amplia o campo de ação do psicanalista, que passa a incluir a instituição escolar como lugar de escuta (Kupfer, 2000, p.55).

À vista disso, é notável que a proposta apresentada pela autora reforça a potente interlocução entre a educação e a psicanálise, onde potencializa o espaço educacional como espaço que acolhe a fala dos sujeitos aprendentes em seu processo formativo e evidencia a necessária função do fazer formativo no ato de ensinar promovendo a escuta atenta aos discursos dos sujeitos aprendentes.

Ainda em torno disso, em sua obra “Psicanálise & Educação: o que falta em um está no outro?” Ornellas (2019), relata que o ato de escutar é oferecer sentido ao espaço que cerca o aluno. A autora ainda sinaliza que ao realizar essa escuta poderá proporcionar, amplificar e repetir a vivência do afeto em sua ambivalência direcionando o ato de criação deste.

Desse modo, esse estudo busca observar e analisar as possíveis lacunas dentro do processo formativo de estudantes de psicologia na tentativa de promover uma reflexão analítica sobre a maneira como a formação tem proporcionado diálogos formativos em torno da acessibilidade e inclusão no âmbito da prática possível ao público que necessitam da Libras para se comunicarem, e também apresentando o olhar sobre a formação através das contribuições da psicanálise e educação.

II.1 - Abordagem epistemológica e metodológica

Partindo deste pressuposto, observa-se que o campo da educação tem ampliado ao longo do tempo possibilidades de ponderar sobre quais seriam os métodos de pesquisa eficazes para esta área, de maneira que possam apreender resultados em relação à fala dos sujeitos na pesquisa. Para o mesmo, é perceptível nesse campo de pesquisa, resultados pertinentes de teóricos que justificam a abordagem de caráter qualitativo, como mecanismo de investigação que convoca especificidades do campo educacional como lócus de pesquisa.

Em vista disso, Gil (2002) aponta que a pesquisa é entendida como um processo afetivo e cognitivo que tem como finalidade possibilitar o levantamento de respostas às questões que são propostas. Prontamente, a pesquisa surge quando não se encontram informações suficientes ou inexistentes que promovam resolução a tais questões.

Explana-se nesta perspectiva, que a pesquisa se desenvolve como um “cruzamento” de produção de conhecimentos disponíveis, a colheita do campo empírico e métodos científicos ocorrendo em etapas, formulando problematizações até se alcançar potencialidades possíveis como hipóteses de resolução.

Neste sentido, no que tange o avanço da pesquisa em questão, constituída seguindo a abordagem metodológica qualitativa, tipo estudo de caso, que tem por finalidade buscar entender um fenômeno específico em profundidade, privilegiando a interação entre os sujeitos envolvidos na pesquisa e a pesquisadora.

Desse modo, a pesquisa qualitativa segundo Minayo (1994) destaca que os pesquisadores que utilizam dessa abordagem não se preocupam com a busca de quantificar, porém, de maneira significativa focam em evidenciar de modo dinâmico as relações sociais. Desta maneira, nos dedicamos a estudar vivências, experiências presentes no cotidiano singular das relações, ou seja, imersa neste contexto, levamos em consideração a linguagem, a teoria e a prática como ações inseparáveis, potencializando a reflexão sobre a interconexão destes elementos nas dinâmicas sociais.

Todavia a pesquisa qualitativa é mais participativa e menos controlável, como consequência os participantes podem direcionar o rumo da pesquisa ao decorrer de suas interações com o pesquisador. Desse modo, Minayo (1999) aponta que na abordagem qualitativa não se pretende localizar a verdade com o que é certo ou errado, isto é, deve-se ter como preocupação a percepção da lógica que permeia a prática que se dá na realidade. Assim, ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

Salienta-se que na pesquisa qualitativa a “verdade” não se atesta numérica ou estatisticamente, contudo demonstra-se através de experimentação empírica, a partir da análise feita detalhada, abrangente, consistente e coerentemente, assim como na argumentação lógica das análises. Por este motivo, ela é mais utilizada e necessária nas ciências sociais, na qual o pesquisador participa, compreende e interpreta (Michel, 2005). Desse modo, o pesquisador é o principal instrumento, valoriza o processo e não apenas o resultado, dado que possibilita espaço para a interpretação.

No entanto, Minayo (1994) traz que, os resultados obtidos através dos dois tipos de abordagens de pesquisa não devem contradizer um ao outro, mas sim acrescentar, pois tanto a pesquisa quantitativa como a pesquisa qualitativa dispõe de contextos que

se interagem de forma dinâmica rejeitando qualquer oposição entre elas, caso a quantitativa tenha como princípio não apenas quantificar, mas também qualificar.

Envolta no entendimento advindo da pesquisa qualitativa busca-se possibilidades precisas direcionadas entre o saber e o conhecimento considerando as múltiplas influências externas e internas do fenômeno. Assim, a pesquisa qualitativa proporciona alcançar as informações de maneira epistemológica a proporção que observa-se o objeto de maneira singular, incompleta e individual (Costa, 2021).

À vista disso, Ornellas (2011) acrescenta que a pesquisa qualitativa é o método de pesquisa que revela os resultados não obtidos pela pesquisa quantitativa, como evidenciar os afetos, sentimentos e emoções que são difíceis de serem obtidos pela pesquisa com método convencional.

Todavia, entende que na pesquisa qualitativa há utilização de dispositivos que possibilitam adentrar nas entrelinhas expostas ao decorrer da colheita de dados, como a observação, entrevista, documentos, filmes, dentre outros, que direcionam o fazer do pesquisador em seu processo de busca. Vale ressaltar que nesta perspectiva não há objetos de pesquisa, mas sim sujeitos de pesquisa, que falam, sentem, escutam e pensam.

Ao longo das últimas décadas, o desejo pela pesquisa qualitativa cresceu de forma singular, uma vez que se aplica ao estudo das relações sociais, devido à pluralização do espaço vital, o que exige um jeito de cuidar e tratar, indutivamente, a empatia dos dados (Ornellas, 2011, p. 27).

Diante disso, compreende que a perspectiva da pesquisa qualitativa apresentada por Ornellas nos faz olhar com horizontalidade para o percorrer da pesquisa, pois cada caminho tomado desde a busca teórica a aplicação dos dispositivos é necessário que o pesquisador esteja presente não só com seus conhecimentos técnicos sobre o tema estudado, mas que esteja como ser humano que carrega em sua singularidade e individualidade o desejo em estar atento aos afetos pertinentes ao campo empírico na relação com os sujeitos de maneira empática.

Assim, esta pesquisa tem por problemática as lacunas no processo formativo de psicólogos com vistas às transversalidades advindas dos enlaces entre psicanálise, educação e inclusão direcionadas a oferta de acessibilidade linguística para com o ensino da Libras no curso de psicologia.

Compreendendo as potencialidades advindas do ato de pesquisar, aponta-se que para a pesquisa em questão será utilizado como abordagem epistemológica a análise do

discurso de origem brasileira e francesa (AD) entendida como um campo de pesquisa que irrompe no âmago das ciências humanas. Segundo Orlandi (1999):

A Análise do Discurso como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando. Não há começo absoluto ou ponto final para o discurso. Um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis (Orlandi, p. 15-39).

Assim, entende-se que a análise do discurso tem como bases fundadoras três grandes campos epistemológicos que são resultantes da interdisciplinaridade envolvendo a linguística, o materialismo histórico dialético e a psicanálise. Entretanto, estas áreas do conhecimento, ao se agruparem ao corpus teórico do discurso, deixam de ser diferentes e passam a ser próprias da prática discursiva (Radel, 2011).

Envolta nesse contexto, percebe-se que a análise do discurso irá viabilizar a averiguação proposta por esse estudo no que diz respeito aos ditos, não-ditos e interditos ao decorrer do processo formativo de psicólogos com vistas às possibilidades de diálogos que corroborem para com o olhar sobre a inclusão e a acessibilidade linguística à pessoas surdas, pessoas com deficiência que utilizem a LS nos mais variados campos da psicologia.

II. II - Método

Em volta deste contexto, esta pesquisa trata-se de um estudo, de natureza qualitativa, classificado como estudo de caso único realizado a partir da necessidade de averiguar o procedimento formativo de psicólogos, dando vistas sobre o lugar e a posição da acessibilidade linguística no curso de psicologia.

Desse modo, Yin (2001) descreve que o estudo de caso é uma das muitas maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais. Sem demora, entende-se que os estudos de caso podem ser considerados ferramentas para se alcançar o entendimento sobre o que se busca pesquisar levando em consideração as etapas e características apresentadas por esse método de intervenção de pesquisa.

Partindo deste pressuposto, nota-se que os autores Ludke e André (1986) trazem sobre os estudos de caso, que os mesmos enfatizam como “interpretação em contexto”, onde indicam que um princípio básico para esse tipo de estudo é levar em consideração o contexto em que ocorre, pois assim se alcança uma apreensão completa do objeto.

À vista disso, os autores sinalizam que para que se assimile melhor as manifestações gerais do problema, as ações, percepções, condutas e interações dos sujeitos devem ser direcionadas a uma específica situação onde acontece ou a problemática estabelece a que estão ligados.

O estudo de caso em questão foi analisado através da análise do discurso das contribuições advindas da psicanálise, educação e inclusão sobre o fazer formativo de estudantes de psicologia dando vista a acessibilidade linguística. Sinaliza-se que se fará necessário a utilização da análise do discurso para adentrar aos ditos e não-ditos ao decorrer da aplicação dos dispositivos nesta pesquisa.

Por conseguinte, analisando as possibilidades de afirmação do método a que orienta esse estudo de caso de abordagem qualitativa, também foi necessário a utilização das ferramentas advindas da obtenção dos discursos para análise sendo adquiridas a partir da aplicação de entrevistas. É possível dizer que o enlace entre o estudo de caso e as possibilidades adquiridas no decorrer dos diálogos construídos na entrevista dentro da pesquisa qualitativa se faz possível.

II. III - Campo empírico: Lócus, sujeitos e dispositivos de colheita

II.III.I - Lócus

Salienta-se que a pesquisa está assentada no tripé: lócus, sujeito e dispositivos de colheita. O objeto deste estudo de caso é o processo formativo de psicólogos dando vistas o lugar e a posição da acessibilidade linguística no ensino contemporâneo, se há promoção de diálogos, informações e discussões em torno da inclusão e seus atravessamentos no fazer acadêmico e profissional dos graduandos. Deste modo, este estudo busca levantar a discussão em torno da necessidade de se ofertar nos cursos de psicologia o ensino da língua brasileira de sinais - Libras na universidade e possibilitar uma ampliação na lei nº 10.436 de 2002.

Assim, buscou-se apreender a formulação das emendas curriculares das disciplinas que possibilitasse uma certa aproximação e promoção do olhar acessível à pessoas com deficiência ou pessoas público da educação inclusiva, viabilizando a atuação de psicólogos com esse público, tendo a Libras para se comunicar com os clientes e alunos surdos e escutantes.

Dessa forma, buscou no site da universidade que será participante do estudo de caso informações sobre a história da mesma desde a sua fundação até a atualidade,

sendo ela a Universidade do Estado da Bahia - UNEB, uma das maiores instituições públicas de ensino e multicampi do Brasil.

Assim, a Universidade do Estado da Bahia, UNEB, fundada em 1983 e mantida pelo Governo do Estado por intermédio da Secretaria da Educação (SEC), está presente geograficamente em grande medida nas regiões do Estado, estruturada no sistema multicampi. Logo, a estrutura e abrangência de suas atividades está diretamente relacionada à responsabilidade social que a mesma atua, levando em consideração que a uma parcela significativa de seus estudantes vêm de classes populares (Portal UNEB).

A UNEB possui 30 departamentos instalados em 24 campi, sendo a maior instituição pública de ensino superior na Bahia. Atualmente, a mesma disponibiliza mais de 170 cursos e habilitações nas modalidades presencial e de educação a distância (EaD), nos níveis de graduação e pós-graduação, oferecidos nos 30 departamentos. Destaca-se que nessa seara o expressivo crescimento na oferta de cursos stricto sensu (mestrados e doutorados) nos últimos anos, em Salvador e outras cidades, promovendo a interiorização da pós-graduação pública, gratuita e de qualidade (Portal UNEB).

À vista disso, a pesquisa empírica está direcionada ao curso de psicologia que está inserido junto ao departamento de Educação - DEDC, da Universidade do Estado da Bahia. Evidencia que o curso de Psicologia tem duração de 5 anos, 16 semestres no turno vespertino. Assim, o projeto pedagógico apresentado pela instituição para com a formação de psicólogos no DEDC I expõe características inovadoras que proporcionem aos estudantes uma abrangente formação, envolvendo as principais teorias e métodos da psicologia juntamente com os específicos conhecimentos sobre a psique humana, as abordagens de intervenção psicológica, avaliação psicológica, desenvolvimento humano, dentre outras, esperados para a formação de bacharel em psicologia.

Sendo assim, após o levantamento dos dados históricos da universidade e do curso específico para a colheita, denota-se que o processo formativo de psicólogos necessita de uma investigação para entendimento dos direcionamentos frente à inclusão e acessibilidade na construção curricular dos estudantes no campo social e individual.

II.III.II - Sujeitos

Contudo, os sujeitos desta pesquisa são os graduandos devidamente matriculados no curso de Psicologia na citada instituição juntamente com docentes que tenham formação inicial, graduação, em psicologia e que ministram disciplinas a esses

graduandos, o coordenador do curso e o responsável por construir a política de inclusão e acessibilidade da instituição.

Todavia, os sujeitos da pesquisa foram submetidos a uma enquete e a dois dispositivos de colheita, entrevista semiestruturada e conversação. Isso posto, fizeram parte da pesquisa cinco sujeitos, sendo que havendo necessidade, este número de participantes pode ser alterado ao decorrer da pesquisa.

Acentua-se que os sujeitos são graduandos cursando psicologia com idade entre 25 anos à 61, cursando o terceiro semestre, em sua maioria estudantes vindos de escolas públicas de Salvador e de interiores da Bahia, com crenças, culturas e condições socioeconômicas variadas; os docentes com formação inicial em psicologia com idade entre 35 anos à 60 anos.

Consequentemente, os graduandos que irão colaborar com a pesquisa serão selecionados pela ordem do desejo¹¹. Não iremos nos ater especificamente a idade, gênero, raça, dos estudantes, nem tão pouco com a dos professores que irão participar da pesquisa. Sinalizo que todos os participantes irão assinar o termo de consentimento livre e esclarecido. Logo, a condução desta pesquisa seguiu as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Saúde, com aprovação do Comitê de ética, sob o parecer de nº 7.341.135.6.0000.0057.

II.III.III - Dispositivos de colheita

Entrevista

Partindo deste contexto, seguimos para a entrevista semiestruturada, onde foram realizadas algumas questões para que o entrevistado conseguisse expor sua subjetividade frente às inquirições em torno do processo formativo no contexto inclusivo na Psicologia.

Para tanto, a entrevista é entendida por Gil (2011) como uma técnica onde o investigador se apresenta ao investigado lhe formulando perguntas com o objetivo de adquirir informações que interessem à investigação, assim a entrevista é um dispositivo de interação social. O autor ainda acrescenta que a entrevista proporciona um diálogo assimétrico, onde uma das partes busca coletar informações e a outra se dispõe como

¹¹ Este termo descreve o movimento único do “querer”, do “almejar” algo. Para tanto, Freud (1905) aponta que o desejo é um ato básico relacionado diretamente à pulsão - carga energética encontrada na atividade do organismo e no funcionamento psíquico inconsciente.

fonte de informação. Contudo, a entrevista que será utilizada neste estudo será a entrevista semi-estruturada.

À vista disso, as entrevistas semi-estruturadas são definidas como uma lista com as informações desejadas para os entrevistados, porém a maneira de questionar (a estrutura da pergunta) e a ordem em que são feitas as questões. Usualmente, as entrevistas semi-estruturadas se sustentam a partir de um roteiro constituído de “[...] uma série de questões abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista” (Laville & Dionne, 1999, p.188), apoiadas no quadro teórico, nos objetivos e nas hipóteses da pesquisa.

É evidente que na realização da entrevista é importante seguir recomendações, tais como fazer perguntas referenciadas ao objeto pesquisado e elucidar as falas dos sujeitos entrevistados; ser um bom escutante, não deixando se influenciar por ideologias e preconceitos, no sentido de buscar a “objetivação” (Laville & Dionne, 1999).

Ornellas (2011) em sua obra “*(Entre)vista: a escuta revela*” nos apresenta que:

“...a fala e a escuta constituem uma via em que a entrevista na educação se transforme em possibilidades de práticas discursivas entre entrevistador x entrevistado para que o objeto do pesquisador seja revelado” (p. 18).

Partindo deste pressuposto, pode-se compreender que o ato da entrevista se firma no desenrolar da interação entre o entrevistador e o entrevistado no movimento da fala e da escuta, entre o dito e o não-dito dos sujeitos envolvidos, pois quando o entrevistador se coloca no lugar de escutante, aquele que escuta, e o outro, o entrevistado no lugar de falante, se constroi o discurso que possibilite o objeto do pesquisar ser exposto.

Segundo Ornellas (2011) “a fala e a escuta entre entrevistador e entrevistado é um espaço no qual a ética, a atenção e o cuidado acontecem”, logo entende-se que para se realizar uma potencial e efetiva entrevista que alcance o que se predispõe, é necessário uma execução ética, atenciosa e cuidadosa desde a fala e a escuta no envolvimento potente de ambos envolvidos. A autora ainda acrescenta sobre a subjetivação e sensibilidade de ambos os envolvidos na entrevista revelam parte da pesquisa:

O exercício da entrevista exige leveza, é um exercício meticuloso, requer um tempo necessário para que a confiança se presentificar; sabe-se o quanto a fala está ancorada na censura, no medo, nas reticências, em lapsos, atos falhos, silêncios (Ornellas, 2011, p. 29).

Observando a letra de Ornellas o olhar atento sobre o ato de entrevistar e a relevância da relação construída entre entrevistador e entrevistado. E nota-se a necessidade que o entrevistador se porte no momento da entrevista de maneira calma, tranquila, inquirindo de forma clara para que o entrevistado consiga expressar em sua fala o que vem a cabeça sobre o tema inquirido de maneira singular, sem censura, sem se preocupar com o que o entrevistador poderá entender de sua fala, assim a questão revelada pela fala do entrevistado fará com que o entrevistador localize o significado e o significante do discurso (Ornellas, 2011).

Por esta via, pontua-se que a prática da entrevista não proporciona ao pesquisador respostas completas para seu objeto, pois o dizer do entrevistador é incompleto, tendo sempre algo a dizer, o sujeito move-se pela ordem da falta e fica a critério do entrevistador inteirar-se sobre o “semi-dizer” do entrevistado.

Essa conceituação de sujeito faz com que Lacan (1966) fale em sujeito como essencialmente dividido, o sujeito que possui um “semi-dizer”, ou seja, seu dizer não é todo, posto que reste sempre o que dizer. “O sujeito se estrutura na lógica do sujeito barrado, ou seja, ele é assujeitado pela lei fálica para suportar a angústia da falta (Ornellas, 2011, p. 31).

Por conseguinte, denota-se que este dispositivo se dará no próprio DEDC I, no pavilhão de aulas do curso de psicologia em uma sala reservada para a realização da mesma. Cada entrevista ocorreu com duração proposta de 50 minutos à 1 hora, munida de um roteiro, acolhidos em salas reservadas como sala da coordenação do curso, espaço de descanso dos professores e sala de aula. As entrevistas foram gravadas e transcritas, devidamente notificadas anteriormente aos sujeitos desejantes junto ao termo de consentimento livre e esclarecido.

Conversação

Após a conclusão das entrevistas, as quais foram devidamente gravadas e transcritas passaram por um processo de análise, seguimos para a aplicação do segundo dispositivo de colheita desta pesquisa, que é a *conversação*. A conversação é um dispositivo de pesquisa em psicanálise e educação, trata-se de um dispositivo metodológico de pesquisa em grupo.

Para tanto, entende-se que a *conversação* é um dispositivo clínico, elaborado por Jacques Allain-Miller em 1990, apresentado como condição precisa para possibilitar o campo da palavra. Neste sentido, a prática da *conversação* tem propiciado o exercício da psicanálise aplicada para além da sua vertente clínica.

Sendo assim, Miller (2005) afirma que a *conversa* é:

[...] uma situação de associação livre, se ela é exitosa. A associação livre pode ser coletivizada na medida em que não somos donos dos significantes. Um significante chama outro significante, não sendo tão importante quem o produz em um momento dado. Se confiamos na cadeia de significantes, vários participam do mesmo. Pelo menos é a ficção da *conversa*: produzir — não uma enunciação coletiva — senão uma associação livre coletiva, da qual esperamos um certo efeito de saber. Quando as coisas me tocam, os significantes de outros me dão ideias, me ajudam e, finalmente, resulta — às vezes — algo novo, um ângulo novo, perspectivas inéditas. (Miller, 2005, p. 15-16)

Partindo desse pressuposto, compreendendo que o ato da conversa pode ser caracterizado como dispositivo de pesquisa utilizado em pequenos grupos facilitando que a fala sobre a temática mediada pelo pesquisador circule entre os participantes. Sendo assim, o dispositivo em questão é fundamentado na prática da associação livre¹² do participante e da atenção flutuante¹³ do pesquisador.

Por conseguinte, presume-se que o ato da "conversa" advém em primeiro plano a fala, com suas modulações que nos faz construir as palavras. Neste sentido, capta-se que na conversa o que fica em destaque é a palavra, sendo que a mesma está sensível à subversão do sujeito, onde o dito e o não-dito da língua podem se mover (Miranda, Vasconcelos e Santiago, 2006).

Com esse propósito, a análise dos discursos realizada no referido estudo de caso não se caracteriza como uma análise clínica não do consultório, pois a pesquisa em questão trata-se sobre o processo de formação acadêmica de psicólogos. Sendo assim, no que se refere a esse estudo, foi feita uma busca por possíveis lacunas dentro da construção curricular da graduação de psicologia e se fará a utilização de entrevistas com docentes e discentes sobre o olhar em relação às possibilidades de ampliação de conhecimentos no direcionamento de uma formação voltada para a acessibilidade e inclusão para com as pessoas surdas.

Envolta nesse contexto, salienta-se que foram analisadas as emendas curriculares encontradas nos sites da universidade estudada e seguiremos para a construção das consignas as quais auxiliaram na realização das entrevistas semi-estruturadas e da conversa com os sujeitos. Logo, em sequência a entrevista

¹² Técnica idealizada por Freud (1974c), quando cunhou a consigna: *fale o que vem à sua cabeça sem censura* (Ornellas, 2011, p. 61).

¹³ Termo criado por Freud (1974a), em 1912, para designar a regra técnica segundo o psicanalista deve escutar seu paciente, sem privilegiar nenhum elemento do discurso deste... (Ornellas, 2011, p. 32).

foi aplicada a conversação e por fim o levantamento dos discursos obtidos foi realizado a análise das falas à luz das contribuições da análise do discurso.

Todavia, pondera-se que os dispositivos metodológicos utilizados apresentados neste escrito favoreceu a construção crítica reflexiva do nosso objeto de estudo, à vista disso, observando a fecunda obtenção dos discursos experienciados pela leitura e escuta dos ditos e não-ditos dos sujeitos participantes da pesquisa, o que corroboraram para a pertinente análise da colheita.

II. IV - Análise da Colheita

Mareando no infinito mar em direção a pesquisa em torno da jornada formativa contemporânea, pondero assim, sobre a fecunda busca em escutar a interlocução advinda de uma educação psicanaliticamente orientada no fecundo ato de ensinar e aprender. Entende-se que o diálogo entre estas duas ciências já trilham uma jornada cheia de interconexões e aprofundamentos que movem a transformação do olhar sobre a Educação, dando vistas à construção subjetiva singular de cada sujeito aprendente.

Assim, pondera-se neste escrito o olhar sobre a formação pela via da Psicanálise e Educação e seus enlaces junto a inclusão no fazer formativo de estudantes em Psicologia, dando vistas, a promoção de acessibilidade linguística nos espaços de ensino, entendendo a necessidade de se ofertar o ensino de ferramentas assistivas para a inclusão de intervenções ao público de pessoas surdas e pessoas com deficiências que utilizam a língua de sinais para se comunicarem.

Observa-se que os materiais disponíveis sobre o processo formativo de psicólogos no âmbito da inclusão e acessibilidade, ainda estão se construindo e fortalecendo, a cada tempo dando vistas às intervenções inclusivas a pessoas surdas. Neste sentido, Amiralian, Becker e Kóvaks (1991) reforçam a necessidade de se ofertar componentes curriculares que possam ampliar o olhar dos estudantes as transversalidades em torno da inclusão na construção do seu fazer formativo acadêmico e profissional nos mais diversos campos da ciência.

Envolvida fortemente nos apontamentos advindos das bússolas teóricas que sigo ao decorrer de todo o meu navegar dentre este mar vasto em direção a uma formação de estudantes de psicologia baseado não só nos trâmites éticos e morais da profissão, mas que se busque uma formação pautada na transversalidade advinda do ato de incluir

para com as pessoas surdas, as pessoas com necessidades educacionais específicas, às pessoas com deficiências, as pessoas quilombolas e etc.

Diante disso, podemos perceber através das leituras e das falas apresentadas ao decorrer da construção deste escrito, que há uma falta no que tange o processo formativo de psicólogos em uma direção guiada pela perspectiva inclusiva e acessível a oferta do ensino da libras, uma vez que é exposto na Lei nº 10.436 de 2002, a não há obrigatoriedade da oferta do ensino da Libras como componente necessário para o processo de formação acadêmica e profissional de estudantes de psicologia, o que corrobora para uma fragilidade na formação no que tange a acessibilidade.

Sendo assim, dialogar sobre tais potencialidades formativas corroboram para a oferta de uma formação à psicólogos que defendem a relevância e necessidade da acessibilidade linguística, com o ensino e aprendizagem da Libras na sua formação. Logo, a construção desta pesquisa é de grande relevância para com a ampliação e reflexão do olhar para com as transformações legais, constitucionais e institucionais para que a oferta da Libras nos cursos do ensino superior seja naturalizado e conseqüentemente aos demais cursos profissionais e nos outros níveis de ensino.

Salienta-se que a análise da colheita do campo empírico deu-se através da submissão dos discursos obtidos ao decorrer da aplicação dos dispositivos pela via da análise do discurso. Deste modo, compreende-se que a análise do discurso com vertente brasileira e francesa se interessa pelo processo de produção do discurso, é uma maneira de problematizar as variadas visões e leituras de mundo dos sujeitos sociais, sistematizando linguagem e sociedade, intercalados pelo contexto histórico/ideológico e pelo inconsciente (Radel, 2011).

Contudo, a AD não se reduz:

[...] a uma prática de leitura de textos políticos e o que se propõe é que, para se ir, além disso, deve-se praticar a Análise do Discurso como um dispositivo que permite analisar a textualização do político, o que é importante na compreensão da relação entre o simbólico e as relações de poder (e não mais a maquinaria linguística e os textos políticos (Orlandi, p. 10, 1999).

Partindo desse pressuposto, Michel Pêcheux, precursor da teoria análise do discurso, em seus estudos construídos entre os anos 1977 e 1982 apontam reflexões em torno do contexto epistemológico das ciências humanas na França nos anos 50 até os anos 80. Pêcheux analisa as bases epistemológicas que proporcionaram o surgimento da análise do discurso (AD). Salienta-se que o teórico centraliza sua ótica no papel da linguística no âmbito das ciências humanas, suas crises, conquistas e

contribuições onde a linguagem traz para o campo da análise do discurso (Guerra, 2009).

A AD se constroi em um campo amplo e multifacetado, onde vislumbra abordagens e perspectivas epistemológicas variadas. Dentro deste contexto, vale ressaltar que a análise de discurso na perspectiva apresentada por Pêcheux, concebe-se a teoria como práxis, sendo assim conjugam-se criticamente a teoria e a prática (Orlandi, 2023). Em razão disso, a AD se caracteriza em um campo vasto e polivalente onde se abarca uma variedade de abordagens e perspectivas epistemológicas.

Desta maneira, Pêcheux estrutura sua teoria articulando três áreas do conhecimento: a linguística, o materialismo histórico e a psicanálise, e essas três áreas do conhecimento são atravessadas pela teoria psicanalítica da subjetividade, em específico pela releitura que Lacan fez dos estudos de Freud. Logo, Pêcheux fundamenta a sua obra com uma tríade chamada “a tripla entente”, onde sustenta seus estudos a partir dos três teóricos bases Althusser, Marx e Freud (Guerra, 2009).

Para tanto, a AD não se limita a um tipo de método de análise, mas a uma posição teórica e metodológica que ligado ao seu objeto estudado, o discurso, os quais se baseiam em princípios filosóficos comprometidos com a apreensão crítica da realidade discursiva (Orlandi, 2023).

Por este motivo a análise do discurso preserva a ideia de que a linguagem possui uma relação com a exterioridade, nota-se não como algo ausente na linguagem, mas algo que faz com que se produza o discurso, o que pode se manifestar como o interdiscurso, uma “memória do dizer” que engloba o que é dito. À vista disso, entende-se que a AD surge como uma ciência reflexiva que averigua nos espaços do discurso possíveis distorções significativas que podem emergir sendo percebidas na análise nuances não claramente evidenciadas.

Assim a AD renega as concepções de linguagem que a limitam ora como expressão do pensamento, ora como instrumento de comunicação. Entende-se linguagem como ação, transformação, trabalho simbólico em que “tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações, conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidade etc” (Orlandi, 1998, p.17).

Partindo deste contexto, Pêcheux nos apresenta a escuta social utilizada como instrumento fecundo e fundamental para amplificar a escuta dos significados e significantes direcionando sua aplicação nas produções reflexivas nas ciências humanas

e sociais da época (Mariani, 2023). Logo, a escuta utilizada na AD difere da escuta psicanalítica, porém a escuta social percebe não só os sentidos estabelecidos e esperados, mas também os não-ditos indicando a presença do inconsciente no social histórico.

Assim posto, a análise de discurso de vertente francesa tem como conceito a constituição de “uma maneira de questionar as diferentes percepções e leituras de mundo dos sujeitos sociais, manifestando linguagem e sociedade entremeadas pelo contexto ideológico, histórico e pelo inconsciente” (Pêcheux, 2009). Logo, a AD proporciona inúmeras contribuições na leitura dos discursos postos veladamente, pois explicita o que é dito na fala, nos gestos, no silêncio ou nas repetições, considerando o contexto político, organizacional e social que atravessa o sujeito.

Depreende-se que na AD delinea-se três ações fundamentais para cumprir com as exigências metodológicas desta abordagem que são: descrever o real da língua (onde as propriedades lógicas não funcionam e onde ocorre os equívocos; salientar que a descrição do enunciado está sujeita a equívocos da língua (onde ocorre o espaço para interpretação e apreensão do discurso combinando memória e atualidade); e evidenciar o discurso em sua dualidade enquanto estrutura e fato (Brito, 2012).

À vista disso, Gomes (2009) aponta que o processo da análise do discurso atravessa três etapas, sendo elas, da superfície linguística ao objeto discursivo; do objeto discursivo ao processo discursivo; e a constituição dos processos discursivos. Logo, a análise de discurso não é simplesmente um método para análise, mas uma abordagem teórico-metodológica que promove a reflexão crítica em relação à linguagem e os efeitos ideológicos proporcionando transformações no campo teórico-disciplinar (Orlandi, 2023).

Consequentemente na AD envolve-se etapas correlatas e modos específicos, o que concede um certo conflito crítico no que diz respeito às dimensões simbólicas e políticas do enunciado. Sendo assim, é necessário estabelecer a investigação das possíveis torções entre ideologias, contexto histórico e a linguagem, logo, determina-se as etapas necessárias para análise do discurso (Kantorski, 2024).

Partindo deste pressuposto, nota-se que a relação entre o dito, o não-dito e interdito potencializa a percepção e a construção das formações discursivas¹⁴ e suas possibilidades de significação. Observa-se que o processo de identificação destas

¹⁴ Podem ser entendidas como as palavras que podem adquirir sentidos diferentes dependendo de por quem elas estejam utilizadas (Foucault, 2008).

formações discursivas possibilitam ao analista conexões fecundas para compreender as implicações apresentadas no discurso do sujeito, as relações sociais e os contextos históricos, desvelando a dinâmica e a complexidade dos fenômenos discursivos (Orlandi, 2009).

Contudo, identifica-se como argumentos discursivos na AD os atos falhos (equívocos que ocorrem no discurso ou na ação de um sujeito), a metáfora (fenômeno semântico que produz substituição do contexto de um ou mais termos na linguagem), o interdiscurso (está ligado ao sujeito e seu dizer que remete a outros discursos), a negação (o não sentido, a tentativa de negar o que pretende omitir), a paráfrase (são processos pelos quais em todo dizer se mantém algo, formula-se o mesmo dizer), a polissemia (expõe sentidos múltiplos para uma mesma palavra já dita, porém difere do que já foi dito), o silêncio (não diz algo que está implícito ou que já contém no discurso), a polifonia (falas ditas em diferentes espaços sociais e diferentes discursos), a ideologia (percepção de mundo do sujeito dentro de um determinado grupo social), o estatuto da verdade (validar o que diz baseando-se em outro discurso no qual se tem uma relação de poder), a metonímia (toma um termo por outro, o representando enquanto parte do todo) e a polifonia (falas de diferentes espaços sociais e discursos que são constituintes do sujeito) (Barreto, 2024).

Desta maneira, a análise do discurso de vertente francesa pode ser notada como uma ação contra ao estruturalismo reinante que sufoca o surgimento do sujeito, que para a teoria AD é a noção central do quadro teórico do discurso. Sendo assim, a AD busca de certa maneira “desautomatizar” a relação da linguagem e o sujeito.

II.IV.I - Desvelando o estranhamento em meio ao empírico

Neste sentido, é notável o quão potente é o olhar advindo da análise do discurso para com o alcance dos objetivos apontados nesta pesquisa através de uma escuta atenta e ampliada para com as possibilidades de aplicação dos dispositivos sustentando as diferentes perspectivas e significados que foram apresentados por cada sujeito ao decorrer de seus processos formativos em relação ao entendimento da importância da acessibilidade linguística no curso de psicologia.

Entretanto, tendo em vista os desafios e empecilhos advindos do processo de imersão junto aos sujeitos da pesquisa observou-se que as deliberações burocráticas acabaram se tornando empecilhos reais para o mergulhar no campo empírico, uma vez que o departamento de psicologia só poderia permitir o acesso aos sujeitos após

reuniões com o colegiado e a aprovação posterior para a busca dos sujeitos. Logo, a proposta deste estudo de caso é não só sinalizar os direcionamentos em torno da formação de estudantes no curso de psicologia como também fazer emergir o que as lacunas podem direcionar e contribuir para o fazer formativo referente.

Aponta-se que o acesso ao campo empírico foi desafiador, partindo do pressuposto das dificuldades enfrentadas pela pesquisadora no que tange o acesso à integração junto aos sujeitos da colheita. Desta maneira, iniciou-se uma aproximação aos sujeitos por meio online e presencial, com o apoio de instrumentos tecnológicos como o e-mail e o whatsapp, visto que a demanda para encontrar os sujeitos e apresentar o objeto de pesquisa para que os mesmos movidos pela ordem do desejo contribuíssem com a pesquisa.

Navegando em mares agitados, entendendo que a utilização de flexibilidade e redirecionamentos ao decorrer de toda a travessia em prol da construção fecunda de conhecimentos para o elucidar deste escrito, mergulhei nas ondas discursivas com olhar atento e escuta sensível aos sujeitos desejantes em contribuir com este escrito. Sendo assim, pude dialogar com profissionais e com futuros profissionais sensíveis ao processo inclusivo no ambiente formativo, mesmo que ainda timidamente.

Dialogar sobre políticas públicas de inclusão, legislações, normas formativas institucionais e acadêmicas para a promoção da inclusão nos espaços acadêmicos, e a construção do olhar lançado a uma formação atravessada e movida a incluir, em específico a universidade estudada e direcionando o olhar ainda mais focado na formação de estudantes no curso de psicologia da instituição, não foi e não seria algo simples, imediato, e espontâneo, mas pode-se entender o movimento de reflexão atenção às diversidades humanas que demandam os espaços educacionais formativos em questão.

À vista disso, dialogou-se com dois profissionais responsáveis pela promoção e efetivação das políticas de inclusão e acessibilidade nos espaços da universidade ponderando e buscando estratégias de intervenções direcionadas ao cumprimento das políticas legais e institucionais em todos os campus da universidade. Além desses dois profissionais, dialogou-se com o gestor acadêmico do curso de psicologia da instituição, uma docente com formação inicial em psicologia, que se encontrou de maneira “abrupta” com duas discentes com deficiência sensoriais na sala de aula; e por fim dialogou-se com as duas estudantes em formação em psicologia.

Confessamos que adentrar as águas intransigentes e impetuosas da pesquisa empírica e suas torções frente a educação e formação de profissionais que potencializam a promoção de acesso a pessoas com deficiência, a pessoas surdas e a pessoas com necessidades educacionais específicas que utilizam da acessibilidade linguística para se comunicarem é, foi e ainda será um ato de resistência e revolução, tendo em vista que a oferta de inclusão e acessibilidade nos espaços é um direito aos seres humanos.

Todavia, ao decorrer deste escrito é notável o quanto as pessoas que necessitam da acessibilidade linguística é subestimada, excluída, segregada nos ambientes sociais, tendo em vista que as mesmas precisam desta transformação linguística para constituírem enquanto pessoas nos mais diversificados espaços formativos. Salienta-se que o direito a uma educação integrada é movida a promoção de direitos assegurados desde a Constituição de 1988 a qual dispõe os direitos e deveres da sociedade e dos cidadãos.

Desse modo, de posse dos discursos obtidos ao decorrer das aplicações dos dispositivos a pesquisadora utilizou de instrumentos tecnológicos, como o smartphone, para gravação das falas emergidas no diálogo com os sujeitos desejantes em paralelo a anotações e observações no momento da colheita de dados para assim elencar a produção da análise do discurso dos sujeitos.

Ressaltamos que as formações discursivas que emergiram nas falas dos sujeitos foram de uma grandeza de diversidade, significados e significantes que se fez dedicar-me ainda mais a escuta, leitura e olhar atento no que diz respeito às formações discursivas que surgiram com mais frequência.

Destacamos ainda que as formações discursivas surgiram através dos atravessamentos afetuosos na fala de cada sujeito que corroboram a uma aproximação de sentidos que emergiram ao decorrer dos ditos, não-ditos, silêncios e do interdiscurso sendo escutados ao decorrer dos dispositivos advindos da escrita e da fala.

Neste contexto, aplicou-se as análises dos discursos a partir das formações discursivas dispostas na aplicação da enquete nomeada como “Encontro dos sujeitos desejantes: no balanço das redes”, na aplicação dos dispositivos, entrevista e conversação, para mergulharmos nas unidades de análise¹⁵. Para tanto, compreendendo o método da AD, Gomes (2016) aponta que é necessário uma

¹⁵ As unidades de análise se constituem a partir das formações discursivas que são as falas do sujeito.

articulação metodológica no que tange a descrição e a interpretação do discurso, uma vez que as relações do campo empírico afloram os dispositivos analíticos.

Logo, foi possível projetar as unidades de análise para discussão a seguir no contexto dos discursos de cada dispositivo de colheita por meio da investigação dos discursos das falas, dos atravessamentos teóricos e da identificação dos argumentos analíticos para que mergulhemos na escuta do lugar ou posição da inclusão e acessibilidade linguística na formação de estudantes de psicologia.

II.IV.II - Discursos colhidos nos ditos, não-ditos e interditos

Enquete - Encontro dos sujeitos desejantes: nos balanços das redes

Imersa no processo após apresentar a pesquisa aos potenciais sujeitos esclareci o objeto de estudo e forneci demais informações sobre a mesma, segui com a proposta para aplicar os dispositivos de colheita dos discursos dos sujeitos desejantes em participarem da pesquisa. Todavia, devido às intercorrências nos encontros presenciais com os sujeitos e a preocupação com o navegar da pesquisa, optou-se por necessidade utilizar inicialmente dos balanços das redes, onde os sujeitos da pesquisa empírica submeteram-se a enquete em formato online enviados via e-mail.

A relevância da utilização dos artefatos eletrônicos vinculados a tecnologias virtuais para a ampliação com brevidade, considerando o tempo cronológico da pesquisa, do encontro com o objeto de estudo neste escrito, visto que a dificuldade por disponibilidade no que tange horários e questões burocráticas, tal como, paralisação da rede institucional e a paralisação dos transportes públicos da cidade no período da pesquisa empírica (levando em conta que boa parte dos estudantes da instituição utiliza dos transportes públicos para frequentarem a universidade), a oferta dos instrumentos tecnológicos nos foi ponte de embarque para o imenso mar de informação e troca de conhecimento frente a acessibilidade linguística na formação de psicólogos.

Desta maneira, os convido a ampliar seu olhar sobre a utilização da rede como instrumento na construção formativa dos estudantes e da pesquisadora, uma vez que na era pandêmica foi necessário o uso eficaz e prático de instrumentos tecnológicos e internet para o ensinar e aprender (tece ainda que a população em vulnerabilidade sofreu diversas dificuldades no que tange a concessão de aparelhos tecnológicos e internet para se apropriarem do conhecimento neste período). Salienta-se que vivemos

em uma sociedade conectada e as gerações pós-pandemia tem um olhar diferente sobre sua relação com os outros e com seus aparelhos digitais, o que corrobora para uma preocupação coletiva sobre a construção subjetiva individual e social do sujeito.

O navegar nos balanços das redes junto com os sujeitos desejantes foi o meio inicial do pontapé narrativo do discurso embriagado de significantes em torno dos conhecimentos prévios dos sujeitos sobre a formação, o ensino, o processo de entendimentos sobre a inclusão e acessibilidade no meio do curso de psicologia e também o olhar sobre as promoções inclusivas na instituição, além de observar o conhecimento dos mesmos sobre os temas centrais da pesquisa, como o ensino da libras, as maneiras de promoção à acessibilidade linguística e o diálogo transversal da inclusão nas disciplinas básicas e complementares da formação de estudantes em psicologia, e conseqüentemente a obtenção de discursos pertinentes ao perfil, como formação, idade e sexo dos sujeitos participantes.

Denota-se que a sociedade passou por transformações constantes e o acesso a internet se tornou algo comum e frequente no meio social e educacional, apesar de ainda notar que as classes menos favorecidas sofrem dificuldades ao acessar e manusear os instrumentos tecnológicos, para a utilização dos avanços da tecnologia da comunicação e informação (TIC). Sendo assim, comunicar-se por meio de aplicativos e plataformas via mensagens ou videochamadas se tornou algo corriqueiro no dia a dia do sujeito e na educação não seria diferente.

À vista disso, observa-se que tem-se construindo novas formas de ensinar e aprender em meio ao campo tecnológico, onde o acesso à informação e conhecimento, antes adquiridos através de livros físicos, por vezes de difícil acesso para a maioria dos estudantes, são hoje acessados rapidamente com apenas alguns *clicks* via computadores, smartphones e ou tablets. Logo, indago “o que se pode esperar desta utilização e transmissão de informações e conhecimentos individuais e coletivos nas redes como whatsapp, instagram, twitter e demais aplicativos?”.

À vista disso, em relação a utilização das redes, Castells nos diz:

O resultado foi uma arquitetura da rede que, como queriam seus inventores, não pode ser controlada a partir de nenhum centro e é composta por milhares de redes de computadores autônomos com inúmeras maneiras de conexão, contornando barreiras eletrônicas (1999, p. 26).

Envolta desta reflexão compartilhada por Castells observa-se a multiplicidade dos artefatos e meios de comunicação utilizados pelos sujeitos nos mais diferentes espaços,

como bem afirma Castells nesta arquitetura da rede a qual se constroi e reconstroi os instrumentos para gerar comunicação nas múltiplas maneiras de acesso.

Neste sentido, afirmo que para o encontro com os sujeitos desejantes ocorrer inicialmente foram às redes de comunicação utilizadas aqui que proporcionaram a aproximação com os sujeitos participantes da pesquisa, por via whatsapp e e-mails. Neste aspecto construiu-se no gmail um formulário com algumas questões direcionadas a informações pessoais e de percepção individual sobre os temas apresentados neste escrito, onde se criou um link no qual foi enviado para os contatos eletrônicos dos sujeitos desejantes.

A partir disso, construí os procedimentos para a colheita de falas faladas e escritas na enquete, na qual se inquiria: *Você gostaria de contribuir com está pesquisa?*, onde foi marcado pela averiguação da busca pelo sujeito desejante, o qual nos forneceu informações sobre o perfil dos sujeitos como formação, idade, sexo, além da diversidade de informações frente as percepções dos mesmos sobre a temática da pesquisa, como também o entendimento dos mesmos sobre as fases sociais impostas pela sociedade as pessoas com deficiências.

Deste modo, se deu o movimento de escolha dos sujeitos desejantes, tendo como critérios delinear três categorias a saber: estudantes, professor com graduação em psicologia e gestores do curso de psicologia e da secretaria de inclusão e acessibilidade. Prontamente através da enquete tomei conhecimento que o sujeito C é docente do curso de psicologia há quase 12 anos, tem 39 anos, tem graduação em psicologia, especialista em neuropsicologia, doutora em saúde coletiva; o sujeito P é psicólogo por formação, tem 44 anos, trabalha como coordenador do curso de psicologia há 4 anos, é doutor em Psicologia; o sujeito S tem como graduação a pedagogia, tem 46 anos, é mestre em educação especial e Doutora em Educação, trabalha como secretária de inclusão e acessibilidade na Uneb; o sujeito I é estudante do 4º semestre de psicologia, é uma pessoa com deficiência auditiva, tem 61 anos, sua primeira graduação foi em biologia; e por último o sujeito X, 25 anos, estudante 5º semestre de psicologia.

Ressalto que os sujeitos desejantes acima citados são identificados pelas letras C, P, S, I e X, mantendo o sigilo em não expor seus respectivos nomes, tais letras simbolizam letras pertencentes aos sobrenomes e funções dos sujeitos, sendo assim, foram 5 sujeitos, sendo 3 profissionais e 2 estudantes. Assim, em seguida a colheita conquistada pelas falas escritas na enquete, o início à análise da colheita dos dispositivos aplicados.

Análise discursiva das entrevistas

Após os discursos colhidos na enquete *encontro dos sujeitos desejantes: no balanço das redes*, fui para a aplicação das entrevistas junto aos sujeitos participantes do campo empírico. Neste dispositivo em momentos individuais nas salas disponíveis no pavilhão do departamento de educação - DEDC I e no pavilhão da reitoria do campus I, com horário previamente definido e mantendo o cuidado para não haver interrupções foi realizada a colheita.

No encontro para aplicação da entrevista informei aos sujeitos sobre as questões em torno da pesquisa e sobre como seria o processo da entrevista. Iniciei com a consigna: “Aqui tenho um roteiro com 4 questões, tente ficar tranquilo ao respondê-las, seu nome não será divulgado, peço que diga o que puder sobre o tema da pesquisa. Esse momento será gravado para que eu siga fielmente o que você disser. Peço que assine o termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE e agora iremos começar”.

As entrevistas ocorreram compassadamente levando em consideração as disponibilidades dos sujeitos, assim ressalto que o roteiro da entrevista apresentada aos professores e coordenadores se firmou em 4 questões, nas quais as informações seguiam desde sua construção formativa inicial à sua prática enquanto docente de psicologia e coordenadores do curso de psicologia e das propostas inclusivas da instituição. Em relação ao roteiro de entrevista apresentado aos estudantes de psicologia, também foram 4 questões, nas quais informam desde o processo de escolha do curso até a percepção de sua formação no âmbito inclusivo e de acessibilidade linguística.

Sendo assim, a entrevista semiestruturada foi aplicada com dois formatos de roteiro tendo em vista os três perfis de sujeitos, professor psicólogo, estudantes de psicologia e coordenadores. Evidencia-se que a proposta dos roteiros diferenciados para os sujeitos se fez necessário para a escuta analítica da perspectiva sobre a construção formativa com vistas aos atravessamentos da inclusão e suas facetas nos espaços educacionais na concepção dos que são profissionais e formam outros psicólogos, dos que estão em formação e dos que coordenam e gestam a formação de psicólogos e as ações inclusivas na instituição.

Todavia neste contexto buscou alcançar o objetivo de averiguar o lugar e posição da inclusão e da acessibilidade linguística junto ao curso de psicologia e seus

estudantes, foram dois tipos de roteiros de questões com um objetivo comum, escutar os apontamentos apresentados pelos sujeitos desejantes sobre os atravessamentos da inclusão na formação de estudantes em psicologia dando vistas a promoção de acessibilidade linguística.

À vista disso, as questões proporcionaram a pesquisadora não só a percepção geral dos sujeitos desejantes sobre sua formação e os aspectos em torno do processo de ensinar e aprender, mas aponta através das dimensões mais sutis do discurso, como também os silêncios, os movimentos corporais, o olhar sobre suas experiências enquanto ser aprendente no que tange o olhar na perspectiva inclusiva na formação futura de psicólogos.

Tendo em vista a constituição singular do sujeito aprendente em sua trajetória de vida e conseqüentemente em sua jornada formativa, Lacan (1962) relata que o sujeito elabora sua subjetivação ao decorrer de três tempos: tempo de ver, compreender e concluir. Para tanto, Ornellas (2019) de posse deste dito de Lacan direcionando estes três tempos ao professor os nomeando como: o tempo de advir, de decifrar e de nomear. Neste enredo, inspirada por estes dois pensadores, me aproprio parafraseando-os respeitosamente e ampliando estes três tempos ao sujeito aprendente, o estudante.

À vista disso, amplio os três tempos expostos por cada autor, unindo-os para potencializar o processo formativo de estudantes como sujeitos aprendentes ativos em seus próprios processos de formação acadêmica e profissional. Logo, ponderando e me apropriando destes seis tempos os apresento a vocês como tempos necessários para a efetivação do ato de ensinar e aprender no campo educativo, onde o olhar psicanalítico sobre a educação permite o formador levar em conta a subjetividade e singularidade de seus estudantes na disposição de conhecimentos e experiências.

Nesta construção aponto que a construção da subjetivação no sujeito aprendente ocorre no tempo de ver e advir, em que o sujeito se abre para o experimentar as impressões advindas do adentrar aos espaços formativos e o desejo em ter aquilo que procura; em seguida ocorre o tempo de compreender e decifrar, onde o sujeito alcança uma ampliação de percepção sobre sua construção de se tornar sujeito aprendente, clareia-se aquilo que deseja; e por fim ocorre o tempo de concluir e nomear, neste tempo o sujeito alcança reconhecer e direcionar claramente o que deseja discerni seu fecundo papel na formação de dono do sua própria jornada formativa.

Ressalto que a AD nos faz entender que o ato de comunicar-se vai além do oralizado, do verbalizado, leva-se em conta os silêncios e as pausas ao decorrer das

respostas apresentadas pelo sujeito, o que corroboram para a construção de sentido. Assim, as questões feitas na entrevista serviram não apenas para conduzir a pesquisa, mas produzem reflexão crítica, firmando através das falas dos sujeitos desejantes sua singularidade e conseqüentemente externalizando as múltiplas proporções em torno da inclusão, da acessibilidade linguística, do conhecimento da Libras e da formação.

Posto isso, entendendo que as falas apresentadas ao aplicar da entrevista a cada um dos cinco sujeitos, não apenas orientam e direcionam o rumo em que a pesquisa navegou, como também criam espaço de reflexão, permitindo que os discursos dos sujeitos desejantes consigam se expressar em singularidade desvelando dimensões distintas que corroboram sobre o ato de ensinar, o ato de aprender e o ato de incluir no processo formativo de estudantes de psicologia.

Vislumbrando os discursos compartilhados pelos sujeitos desejantes foi possível esboçar as unidades de análise, onde se envolvem um vasto conjunto de aspectos referentes à percepção dos sujeitos sobre a acessibilidade linguística na formação, advindos pelo olhar dos profissionais já formados que promovem hoje a formação de psicólogos dando vistas o ato de ensinar, e pelo olhar do estudante de psicologia sobre sua própria formação dando vistas aos enlaces em torno da inclusão e acessibilidade linguística no dia a dia no ato de aprender.

Conseqüentemente, as unidades de análise foram construídas a partir do discurso entre sujeitos desejantes e a pesquisadora, no diálogo mediado pela roteiro da entrevista, sendo as falas expostas oralmente pelo sujeito, os seus silêncios, movimentos corporais, atos falhos e interditos, que fomos construindo as unidades de análise neste dispositivo de colheita.

Envolta disso, apresento as unidades de análises advindas dos discursos dos sujeitos, de maneira que amplie e aprofunde os ditos, não-ditos e interditos. Aponto que elencamos as unidades de análise seguindo os atravessamentos discursivos promovidos pelas questões do roteiro da entrevista. A saber, destacamos as unidades de análise obtidas na aplicação deste dispositivo: 1) preocupação com o ensino a pessoas com deficiência; 2) insegurança sobre as práticas inclusivas; 3) distanciamento entre psicologia e inclusão; 4) precarização da formação; 5) necessidade de práticas inclusivas; 6) inclusão e acesso por necessidade; 7) acesso sem planejamento; 8) valorização da diversidade.

Apresento a seguir as falas dos sujeitos desejantes da pesquisa concernentes em relação às questões dos roteiros, abordando as unidades de análise que emergiram ao

decorrer deste dispositivo para assim contribuir com o entendimento discursivo dirigido ao embasamento deste escrito, dando vistas ao olhar de cada sujeito sobre os atravessamentos da inclusão na formação potencializando diálogos sobre a acessibilidade linguística no curso de psicologia. E apresento as aproximações e distanciamentos nos discursos.

Assim, início apresentando o excerto das falas dos sujeitos quando inquiridos pela primeira questão presente nos roteiros, aos sujeitos C, P e S a questão: *Me fale sobre sua primeira graduação?*, e aos sujeitos I e X a questão: *O que te fez escolher o curso de psicologia?*.

“Eu cursei psicologia, e eu convivi na minha graduação com a deficiência, não a deficiência sensorial especificamente, mas com a deficiência física. Eu tive uma colega que tinha deficiência física e eu aprendi ali a olhar o que era o espaço da faculdade para inclui-la[...]” (Sujeito C).

“Eu sou psicólogo de formação, a psicologia sempre esteve presente na minha construção subjetiva. Fiz administração também, é tanto que na minha função atual aqui uso mais da administração do que da psicologia [...]” (Sujeito P)

“Eu sou professora. Fiz pedagogia, trilhei e trilho um longo caminho junto à educação e inclusão. Na minha atuação junto à Uneb fora das salas de aulas busco trabalhar buscando a promoção de direitos das pessoas com deficiência e demais pessoas que necessitam de apoio pedagógico ou não ao ingressar na universidade [...]” (Sujeito S)

“várias coisas, uma das coisas foi que quando eu fui fazer biologia, em 82, eu fiquei na dúvida em ciências sociais/assistência social e psicologia, e resolvi fazer biologia [...] e aí fiquei com este sonho lá, né...ao decorrer da minha vida toda eu fiz algumas terapias e ainda faço terapia [...], eu acho que é uma descoberta fazer este curso [...]” (Sujeito I)

“Bom, eu acho que a psicologia sempre foi minha paixão, conheci a psicologia aos 16 anos e de lá para cá só me surpreendo como está ciência pode transformar a sociedade [...]” (Sujeito X)

Escutando os discursos acima podemos descrever que o sujeito C expõe em sua fala que em sua formação pode conviver com uma colega com deficiência física e ressalta que aprendeu a “olhar o espaço” a partir deste momento com a colega. O sujeito P ao falar sobre sua formação compartilha sobre sua formação em administração e diz que na sua função como coordenador tem utilizado mais a administração do que os conhecimentos advindos da psicologia. O sujeito S relata sobre ser professora e trilhar uma jornada junto a educação e a inclusão e diz que “fora da sala de aula” busca promover os direitos das pessoas com deficiência.

Já o sujeito I, estudante de psicologia e pessoa com deficiência auditiva, diz que quando foi escolher a graduação para cursar ficou na dúvida do que escolher, porém ficou com o sonho em fazer psicologia. E o sujeito X diz que a psicologia sempre foi uma “paixão” para ele, e que conheceu a psicologia aos 16 anos e de lá para cá só tem se surpreendido com esta ciência.

Neste sentido, é possível percebermos que no processo formativo em psicologia do sujeito C, tendo a oportunidade de compartilhar a formação com uma colega com deficiência física, foi um plausível “despertar” no olhar e na escuta em formação do sujeito C para com as pessoas com deficiência e o quanto esta vivência foi fecunda para a sua construção pessoal e profissional. No discurso do sujeito P foi possível perceber o movimento de sua escolha frente a jornada no campo da psicologia e os atravessamentos em sua atuação adentra demandas muito mais vinculadas aparentemente a sua segunda formação, contudo o sujeito P sinaliza que a psicologia sempre esteve muito presente ao decorrer de sua construção subjetiva.

Denota-se que tanto o sujeito C quanto o sujeito P são profissionais que promovem a formação direta ou indiretamente de estudantes no curso de psicologia da Uneb. Pode-se ponderar que o sujeito C ampliou sua percepção frente às necessidades estruturais dos espaços educacionais a partir da experiência vivida junto a colega com deficiência física.

Em contrapartida, o sujeito S não tem como primeira formação superior a psicologia, entretanto atua juntamente a secretaria responsável por implantar as teorias de inclusão e acessibilidade junto aos departamentos da universidade, por isso traz em sua fala sua jornada frente ao campo da educação e da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Os sujeitos I e X são estudantes do curso de psicologia na universidade onde se fez a pesquisa, ambos apontam olhares relacionados às suas vivências pessoais e desejos em relação a escolha pela psicologia, entretanto, observamos que o sujeito I mostra em sua fala um pouco do seu processo formativo anterior a psicologia, e por já está em outra etapa de vida, hoje com 61 anos, aposentado, relata que a escolha por estar cursando psicologia é uma descoberta. Já o sujeito X sinaliza na sua fala sua aproximação com a psicologia desde a adolescência, início da juventude.

Acrescento ainda que as falas advindas das questões inquiridas permitiram aos sujeitos falas reflexivas, sensíveis a proposta que emergia em cada questão. Para os

sujeitos a psicologia vislumbra como uma fonte de conhecimento fecunda que enriquece não só a formação acadêmica como possibilita o olhar e a escuta para com o outro.

Desta maneira, escutando os discursos apresentados, observo que as falas dos sujeitos C, P, S, I e X, se constroem efetivamente a partir dos seus próprios processos de construção individuais e singulares ao decorrer da jornada de vida de cada um, é possível notar que o ato formativo onde cada um foi sendo submetido foi direcionando o seu olhar acadêmico e profissional à um público específico em que alguns o enlace entre formação e inclusão se fortaleceu ao decorrer de sua construção profissional e para outros o distanciamento sobre as potencialidades inclusivas se fez presente.

À vista disso, entendemos que estas primeiras questões estão imersas em suas trajetórias acadêmicas onde em meio as direções experienciadas por cada um dos sujeitos, observamos que o olhar sobre esta construção pessoal, individual e singular se faz presente em cada discurso, o que faz ponderar sobre a potente função da educação para com a construção do sujeito.

Neste contexto, reportamos que o Ministério de Educação - MEC, aponta alguns quesitos para com a formação de estudantes nos mais variados campos da ciência e com a psicologia não seria diferente (MEC,1999). Acrescenta-se ainda que o Conselho Federal de Psicologia - CFP, possui normas e diretrizes que regulamentam a formação e a atuação do estudante e profissional de Psicologia. Sendo assim, pensar sobre o processo formativo contemporâneo de estudantes de psicologia tem sua importância, pois muitas são as ampliações advindas da globalização e inúmeros impactos ao processo de ensinar e aprender.

Posto isso é observado que ao decorrer da história em torno do fazer psicológico podemos vislumbrar que muitas foram e têm sido as inovações e transformações na constituição da psicologia como ciência, formação e profissão, contudo, ainda nos deparamos com entraves no que tange o processo de formação dos estudantes em relação aos atravessamentos do processo de inclusão e acessibilidade para a capacitação dos mesmos a intervenções a pessoas surdas e pessoas com deficiências.

Envolta neste contexto, aponto que a análise dos discursos apresentados a questão da formação inicial dos profissionais (sujeitos C e P) que atuam na promoção da capacitação de novos profissionais de psicologia e sobre o processo de escolha dos estudantes (sujeitos I e X) sobre o curso de psicologia emergiram em mim reflexões sobre minha própria formação inicial me possibilitando ampliar meu olhar sobre esta emergente necessidade de potencializar e promover o acesso linguístico as pessoas

surdas e demais pessoas que usam a língua de sinais para se comunicarem e se colocarem frente às suas necessidades formativas e subjetivas.

Desse modo dando sequência à análise dos discursos colhidos na entrevista, apresentaremos as falas dos sujeitos C, P e S, quando inquiridos com: “ Qual o seu olhar sobre a construção curricular do curso de psicologia?, e aos sujeitos I e X sobre “Em sua formação até o momento, já foi apresentado estudos ou debates em torno da inclusão junto com a psicologia?”.

“Penso que ainda temos muito o que melhorar... Atualmente temos acolhido demandas de alunos com deficiência no curso, porém precisamos de intervenções e conhecimentos prévios para a acessarmos o aluno. Posso dizer que aqui na Uneb estamos começando a ampliar a oferta de diálogos sobre a diversidade na psicologia com vistas às pessoas com deficiências, mas ainda temos muito o que fazer para de fato oferecermos uma formação que dê conta desse diálogo tão necessário junto a psicologia, potencializando o olhar dos estudantes para além das sensibilizações apenas, mas na realidade diária da prática mesmo[...].” (Sujeito C).

“Bom, tentamos atender a demanda posta pela legislação e a demanda posta pelos alunos que se matriculam. Atualmente temos dialogado mais sobre as ampliações no currículo do curso, estamos com duas propostas de disciplinas que apresentem um formação centrada na etnia e raça e também na inclusão. Mas é muito difícil, porque todos nós estamos aprendendo[...].” (Sujeito P).

“Eu não tenho muita propriedade para falar sobre como tem estado a matriz curricular do curso de psicologia, porém percebo que de maneira geral ainda há uma certa dificuldade em conter nos currículos nos cursos de saúde, componentes que dialoguem sobre temas vinculados a inclusão [...]” (Sujeito S).

“sinceramente pouco se fala sobre a inclusão junto a psicologia aqui, o que ouço é que “estamos aprendendo sobre acessibilidade, que a política de inclusão é nova e que é um processo tornar-se prática...” (Sujeito I).

“[...]bom, quase não se fala sobre inclusão, eu penso que o curso de psicologia por ser um curso que “cuida” da mente das pessoas, precisaria trabalhar mais as formas de incluir as pessoas nos campos de atendimento com o psicólogo, sabe!?[...]” (Sujeito X).

Nas falas acima, quando os sujeitos C, P e S foram questionados sobre sobre as matrizes curriculares do curso de psicologia, o sujeito C diz que ainda precisa melhorar e aponta que na Uneb tem recebido demandas de estudantes com deficiência e que precisam de intervenções e conhecimentos prévios. O sujeito P diz que tenta atender a demanda da legislação e a demanda dos estudantes matriculados no curso de psicologia na instituição. Já o sujeito S aponta que não tem aproximação com a matriz curricular do curso de psicologia, mas percebe que de maneira geral há uma dificuldade de conter nos cursos de saúde a criação de componentes que dialoguem sobre a inclusão.

Em contrapartida, os sujeitos I e X quando foram questionados sobre a formação até o momento cursado e a apresentação de estudos ou debates em torno da inclusão. O sujeito I aponta em seu discurso que pouco se fala sobre a inclusão junto a psicologia, porém o que ouve é “estamos aprendendo sobre acessibilidade”. Já o sujeito X diz que quase não se fala sobre a inclusão e a psicologia, e que ele acha que a psicologia sendo um curso que cuida da mente humana precisaria trabalhar mais sobre a forma de incluir as pessoas nas intervenções de atendimento psicológico.

À vista disso as falas dos sujeitos C, P, S, I e X corroboram para ponderarmos sobre as lacunas que são evidentes ainda no processo de formação de estudantes de psicologia, ainda mais marcadas quando se referencia as intervenções direcionadas ao público de pessoas com deficiência, povos originários, povos quilombolas, povos ciganos e dentre outros povos.

Os sujeitos C e P apontam suas percepções sobre a construção curricular do curso de psicologia, expondo direta ou indiretamente, que respondem as demandas que ocorrem no curso direcionado que ainda há muito o que se ampliar e modificar quando se ensina intervenções sobre as pessoas com deficiências. Os sujeitos I e X expõem o olhar em relação à formação enquanto estudantes e reforçam a pouca interação com diálogos sobre a inclusão junto à psicologia.

Entretanto, pode-se perceber nas falas dos sujeitos C, S e P um olhar de atenção sobre a demanda apresentada na formação superior de pessoas com deficiências e como as políticas públicas regem a oferta de acesso para estes públicos nos espaços de ensino, contudo podemos perceber nesses discursos o aparente anseio em ofertar um atendimento formativo capaz de atender os estudantes com deficiências que necessitam de acessibilidade dentro das salas de aulas e promove a ampliação do conhecimento dos demais estudantes sobre a potente urgência em se vislumbrar práticas inclusivas dentro do campo da psicologia como um todo.

Aponto ainda que a fala dita pelo sujeito I ao decorrer da questão inquirida possivelmente propõe, de certa maneira, a necessidade de se refletir sobre o lugar do sujeito enquanto ser de direito e ser aprendiz nos espaços educacionais e sociais, sobre a formação de pessoas com deficiência e sobre a efetivação prática da acessibilidade no ato de ensinar e aprender.

Assim sendo, Prates (2019) nos faz revisitar que o processo formativo de psicologia é conduzido por diretrizes e normas que firmam as competências que o estudante precisa adquirir em certa medida ao decorrer do curso. Evidencia-se que é

função das instituições cumprir com o que orienta os documentos formativos na psicologia. Desta maneira, encontram-se inúmeras discussões em torno das alterações necessárias para melhorias com a formação destes profissionais sobre o atendimento a pessoas com deficiência.

À vista disso, me reporto também aos estudos feitos por Amiralian, Becker e Kóvaks (1991) onde ressaltam a importância de se promoverem disciplinas que debatam nos componentes curriculares a proposta sobre a inclusão e suas transversalidades no fazer formativo nos diversos campos de ensino. Deste modo, percebe-se a inegável necessidade de se debater em todas as áreas do conhecimento os rumos entre educação, inclusão, direitos, acesso e cidadania.

Posto isso, ao observar as falas nestas duas questões é possível perceber a fragilidade formativa no que tange a sensibilização e preparação para o acolhimento psicológico a pessoas com deficiência, pessoas surdas, pessoas quilombolas, ciganas, entre outros. É possível visualizar que a não naturalização de diálogos sobre os atravessamentos advindos da perspectiva da inclusão junto a educação pode dificultar a promoção de oferta de intervenções psicológicas para com pessoas com deficiência sensorial em qualquer nível, uma vez que dificulta a criação de estratégias para oferta de acessibilidade linguística.

Em volta das falas e ao analisar os discursos pode-se identificar que o olhar sobre a formação de psicólogos junto aos componentes curriculares que embasam o processo de capacitação para a construção de conhecimentos e habilidades necessárias para um profissional que atue nos mais diversos campos de atuação na psicologia, ainda necessitam de reajustes e transformação. Reflete-se que o processo de construção formativa vai muito além do que apenas uma transmissão de conhecimentos.

Seguindo a aplicação da entrevista com os sujeitos desejantes, foi questionado aos sujeitos C, P e S “O que o curso de psicologia tem proporcionado aos alunos no que tange às práticas inclusivas nos campos de atuação?”, e aos sujeitos I e X foi solicitado “Você tem algum conhecimento sobre a Libras? Quais?”. A seguir apresento as falas dos sujeitos a estas questões.

“O que eu vejo é que a gente tem que debater isso, porque a sociedade está demandando, as novas políticas demandam, e a gente traz para o curso com palestras, com pessoas que vão sensibilizando. Foi por causa disso que a gente criou a disciplina. Você vê que é um movimento que tem que ser orgânico. Vai acontecendo, e na medida que ele cresce, surge a disciplina, surgindo a disciplina, surgem outras demandas [...]” (Sujeito P).

“acho que estamos dando pequenos passos ainda, como uma das disciplinas que leciono apresenta sobre os transtornos neurológicos, assim acabo de certa maneira me posicionando com um modo de ensinar mais voltado pra potencialidade do que para estagnar as pessoas com deficiências, e assim vamos reconstruindo o olhar para um ponto mais inclusivo e acessível [...] (Sujeito C).

“Eu ainda não tenho nenhuma habilidade com a Libras, só agora após nossas conversas que comecei a pensar sobre isso, pois apesar de não ser surda, mas sim deficiência auditiva, hoje eu sinto vontade de me aproximar deste mundo que é a Libras... vou tentar aprender alguma coisa. (Sujeito I).

“Eu nunca pensei sobre isso... mas agora você falando, acho que deveríamos começar a aprender Libras desde a escolinha. (Sujeito X).

Nos excertos acima, os sujeitos P e C ao serem inquiridos sobre o que o curso tem oferecido aos estudantes no que tange às práticas inclusivas nos campos de atuação, o sujeito P disse que devem discutir mais sobre o assunto e que a sociedade e as políticas têm demandado e o curso tem oferecido palestras e pessoas vão sensibilizando. Acrescenta ainda que criaram duas disciplinas novas que discorrem sobre temas voltados para a inclusão. Já o sujeito C diz que o curso tem dado pequenos passos, discorre que a disciplina que leciona acaba discorrendo sobre potencializar as pessoas com deficiência. Já os sujeitos I e X ao dialogarem sobre o conhecimento da libras, ambos disseram que não tinham conhecimento sobre esta língua.

Com posse das falas acima, observamos que possivelmente cada um dos sujeitos desejantes acabam retratando em seu discurso o seu olhar sobre os temas sinalizados na questão inquirida, contudo é possível perceber que os sujeitos P e C discorrem sobre as intervenções possíveis compostas pelas ações da instituição para com a formação dos estudantes, como também as suas contribuições para a promoção efetiva das intervenções com perspectiva inclusiva.

Já as falas dos sujeitos I e X sobre a questão inquirida a ambos, apontam a não reflexão em torno da comunicação através da língua brasileira de sinais, pois ambos apontam que só após o conhecimento da pesquisa em questão que começaram ponderar sobre a potencialidade advinda do conhecimento e habilidade comunicativa advinda da Libras.

Concebe-se ao analisar o discurso dos sujeitos uma provável necessidade de se repensar sobre a maneira como tem se construído a formação de psicólogos nos espaços universitários, uma vez que não basta a oferta de uma disciplina que ofereça diálogos sobre o ato de incluir e instrumentalização para a compreensão e criação de

habilidades em torno da acessibilidade linguística. É necessário refletir sobre os potentes direcionamentos para a inserção de práticas

Sendo assim, percebe-se ao decorrer dos avanços nos campos de educação que os diálogos em torno da inclusão e acessibilidade na formação de psicólogos já vem sendo discutido por alguns estudiosos como Costa (2023) em seus estudos sobre a necessidade de se formar psicólogos bilíngues para o atendimento a pessoas surdas nos espaços psicoterapêuticos, onde incisivamente a autora aponta a potente formação acadêmica e profissional dos psicólogos que obtém uma formação bilíngue para o atendimento à pessoas surdas.

Consequentemente, corroboro com o olhar de Costa (2023) sobre o avanço que teria na formação de estudantes de psicologia quando se ofertasse durante o curso o ensino da libras possibilitando não só a habilidade linguística da LSB, mas a alteração da concepção sobre a cultura e a comunidade surda, além de poder alcançar outros públicos que utilizem da LS para se comunicarem.

À vista do discurso trazido pelo sujeito P foi possível averiguar que mesmo com os desafios e dificuldades em relação a inserção formativa de psicólogos conscientes do seu fazer sensível, empático, respeitoso e inclusivo no que tange a promoção de intervenções acessíveis a públicos diversos em seus espaços de formação e campos de atuação futuras, ainda não se tornou frequente os diálogos sobre o ato de incluir na psicologia atravessados nos conhecimentos que os estudantes precisam aprender.

Posto isso, trago neste escrito a potencialidade do discurso formativo atravessado pelas torções e nó(s) construídos na busca por conhecer, acolher e respeitar a diversidade humana em sua singularidade e individualidade sem se esquecer da fecunda relação existente no ato de ensinar e aprender, pois incluir nada mais é do que promover o direito que é dado ao ser humano.

Consequentemente, ao analisar este discurso pondero que não se trata apenas de se ofertar acessibilidade linguística e inclusão aos estudantes que utilizam da Libras, ou da promoção do ensino da Libras dentro dos espaços universitários, mas a proposta aqui defendida é possibilitar uma formação referenciada no ato de ensinar e aprender à pessoas surdas e escutantes.

Dando sequência à escuta atenta na aplicação da entrevista, os sujeitos C, S e P foram questionados “Na sua percepção, o que sente necessário para naturalizar a inclusão nos espaços educacionais contemporâneos?”, e aos sujeitos I e X foram questionados “Você tem conhecimento se há debates sobre a inclusão no campo da

psicologia? O que você poderia nos dizer sobre o ato de incluir no processo formativo?”. Logo a seguir as falas dos sujeitos desejantes.

“Assim, a gente cria rotinas, cria rituais para que a gente fique mais habituado a criar o hábito. Então esse é o grande desafio, mas aí tem que aumentar a demanda, tem que fazer de uma forma criativa também para que a gente já tenha outras atividades também. Então como é que a gente insere essas atividades no dia a dia? Então é tornar uma coisa cotidiana, digamos assim” (Sujeito P).

[...] eu penso que as práticas inclusivas, aquela questão de tanto acontecer, elas serão naturalizadas (Sujeito S).

“Naturalizar é um grande desafio porque o que eu percebo ainda é uma necessidade de eu continuar marcando, não sei se isso vai em algum momento internalizar, é assim eu estudo a teoria de Vigotski e a gente entende que o cérebro ele é construído socialmente, então é preciso que a gente internalize e fale que em algum momento aquilo internalize e e isso que eu estou tentando fazer, eu faço esse papel de “opa, lembra aqui de fazer audiodescrição”[...] (Sujeito C).

“Na verdade eu não acompanho muito sobre os debates da inclusão e a psicologia, mas o que percebo é que pouco se fala sobre as inclusões de surdos na psicologia[...] e em relação o incluir na formação vejo que ainda tem que acontecer de maneira mais visível, pois não percebo movimentação para incluir algumas pessoas com deficiência da instituição, mas sim a busca do aluno com a deficiência tentando ter acesso mínimo da faculdade[...] (Sujeito X).

“depois que você me passou alguns materiais sobre inclusão e a psicologia eu comecei a buscar mais informações sobre, sabe, mas é muito pouco ainda, né!?![...] falar sobre o incluir na formação me deixa meio aflita, já percebo que as outras deficiências são mais acolhidas na prática de acessibilidade do que a deficiência auditiva, e pra que eu tenha acesso ao mínimo de inclusão na minha formação eu que preciso buscar, é cansativo[...] (Sujeito I).

A partir dos excertos citados, o sujeito C, S e P, sobre a percepção que os mesmos tinham em relação à naturalização da inclusão nos espaços educacionais contemporâneos, o sujeito P diz que é tornar a coisa cotidiana, rotineira e habitual. O sujeito S pondera que as práticas inclusivas de tanto acontecer vão se naturalizando. E o sujeito C reflete na sua fala que “naturalizar é um grande desafio”, e aponta que a gente precisa internalizar e falar para que se internalize.

Os sujeitos X e I, inquiridos sobre o conhecimento de debates sobre a inclusão no campo da psicologia, e sobre o que poderiam dizer sobre o ato de incluir no processo formativo, o sujeito X fala que não acompanha sobre os debates da inclusão e a psicologia, mas que é pouco o que percebe sobre as inclusões de pessoas surdas na psicologia. E o sujeito I nos diz que falar sobre a inclusão na formação a deixa aflita, pois

percebe que na prática as outras deficiências são mais acolhidas na prática de acessibilidade do que a deficiência auditiva.

Envolta destes excertos, as falas dos sujeitos podem revelar uma relação de reflexão e desdobramento sobre o naturalizar da inclusão no ensinar na contemporaneidade quando os sujeitos P, S e C relataram suas percepções frente ao movimento de sensibilização e ampliação do ato de incluir na formação. De certa maneira os relatos apresentados pelos sujeitos X e I frente às percepções dos mesmos sobre o encontro com diálogos entre a inclusão e a psicologia e a visualização de práticas inclusivas junto a formação possibilita uma possível noção de que ainda se tem muito o que fazer frente à exposição prática do ato de incluir juntos aos estudantes no campo da psicologia.

Desta maneira, imersa no discurso apresentado pelo sujeito I, estudante com deficiência auditiva, ao compartilhar em sua fala que ao falar sobre inclusão a deixa um pouco aflita, me faz refletir sobre o lugar do sujeito aprendente que necessita de práticas inclusivas como a acessibilidade linguística, seja na utilização de legendas, da língua de sinais ou uso de instrumentos mediadores sonoros para ampliação de som ou mediadores de ampliação de letras ou imagens. Pode-se ponderar que a aflição sentida pelo sujeito I pode estar vinculada a sua necessidade de acessibilidade no espaço da sala de aula, uma vez que o mesmo percebe que as outras deficiências são acolhidas com práticas acessíveis mais respectivamente do que a deficiência auditiva.

À vista disso, os discursos dos sujeitos podem refletir também sobre as lacunas (in)visíveis que se tornam visíveis quando tensionadas pelas questões do roteiro da entrevista frente a proposta de parar e analisar o que ocorre no contexto do educacional, dando vistas o enlace da acessibilidade linguística no ensinar e aprender. Assim, podemos perceber que a fala do sujeito I possivelmente é advinda do seu lugar de fala enquanto pessoa com deficiência auditiva, onde supostamente aponta sua percepção de (in)visibilidade em relação a oferta prática de inclusão dos alunos com outras deficiências em seu processo formativo.

De posse dos ditos e não-ditos expostos até então, em específico pelo sujeito I no momento da entrevista, me convocou revisitar os estudos e escritos sobre visibilidade e invisibilidade, uma vez que muitas foram as dificuldades que as pessoas com deficiência superaram e ainda seguem transpassando para alcançarem seus direitos a estarem nos espaços que desejarem estar.

Logo, Barreto (2022) discorre sobre o olhar do professor sobre o aluno (in)visibilizado, onde se pondera sobre o que impede o aluno ser visto por este professor e o enlace disso sobre o fazer-se aluno sujeito do seu próprio processo de aprender. À vista disso, direciona o processo de visibilidade e invisibilidade no que perpetua o significado literal e direto de cada uma das palavras e os sentidos que cada uma delas potencializa no sujeito aprendente com deficiência.

Envolta neste discurso, afirma-se:

A visibilidade física nem sempre vem acompanhada pelo reconhecimento do outro, da sua condição humana e sua capacidade de ser sujeito de sua história. A invisibilidade humana se expressa enquanto recusa ver o outro. Nessa recusa cria-se a impossibilidade de se estabelecer a inter-relação, então acontece a ruptura, a segregação, um desejando ser visto, outro não querendo ver (Tojal, 2023, p.15).

Nesta perspectiva, o processo de visibilidade e invisibilidade se dá através dos processos conscientes e inconscientes que cada sujeito constroi ao decorrer de sua trajetória e contexto de vida. Sendo assim, o discurso do sujeito I carrega não só uma busca por “ser vista” e não ser vista porque os outros a sua volta não quer vê-la, mas o discurso de I vem carregando seu próprio processo de visibilidade dela mesma para com ela mesma, pois só ao chegar no curso de psicologia que o sujeito I inicia seu processo de ressignificação de sua (in)visibilidade enquanto mulher com deficiência auditiva.

Acrescento que o discurso posto pelos sujeitos C, S e P sobre o processo de práticas para se alcançar uma naturalização da inclusão nos espaços educacionais, podemos alcançar nas falas que no momento que se promove a repetição e sensibilização sobre as práticas da inclusão potencializa-se a visibilidade para as demandas solicitadas pelos sujeitos com deficiência nos espaços educacionais.

Conseqüentemente, os discursos apresentados pelos sujeitos no momento de entrevista com cada um dos sujeitos me fizeram analisar o processo de inclusão na formação de psicólogos dando vistas às intervenções a potencializar a necessidade de se refletir e praticar o ato de incluir não só quando nos é apresentado uma oportunidade de exercitar na prática o ensinar pessoas com deficiências no ensino superior, mas exercer o ato de incluir cotidianamente no processo acadêmico de estudantes no curso de psicologia, pois se não exercitarmos as práticas de incluir antes de sermos pressionados a incluir sem ter dimensão do que se é incluir acabamos nos colocando em um lugar excludente no ato de ensinar e aprender.

Aproximações e distanciamentos nos discursos dos sujeitos desejantes na entrevista

Ao decorrer de todo o processo de escrita e estudos em torno da acessibilidade linguística como instrumento de enlace preciso para a formação de estudantes de psicologia, pode-se observar nos discursos que emergiram desde o primeiro contato com os sujeitos desejantes a participarem desta pesquisa a potente necessidade de se dialogar sobre a concepção de práticas acessíveis nos ambientes formativos, uma vez que os estudantes com deficiência, pessoas surdas, pessoas com transtorno do espectro autista, pessoas com altas habilidades, irão circular em cursos profissionalizantes.

Aponta-se que os sujeitos que fizeram parte dos dispositivos circulam direta ou indiretamente pelo curso de psicologia, uma vez que temos os sujeitos I e X que são estudantes de psicologia e por mais que estejam em processos formativos próximos visualizar de maneira parecida em algumas situações no meio acadêmico, mas também destoam de muitas outras quando o assunto é direcionado a incluir no fazer psicológico. Denota-se que o sujeito I está no lugar de fala do estudante com deficiência que necessita de intervenções acessíveis frequentes para ter acesso eficaz dos assuntos apresentados em sala pelos professores.

Em contrapartida, encontram-se três profissionais que em suas respectivas funções o atravessamento das demandas advindas da inclusão aos estudantes com deficiência nos espaços institucionais. Apresento que o sujeito C é psicólogo e docente do curso de psicologia e se viu tencionado a se esforçar para promover intervenções práticas acessíveis para acolher e atuar no ensinar a duas estudantes com deficiência diferentes em uma mesma turma.

À vista disso, é notável que os discursos apresentados pelos sujeitos C, P, S, I e X em certa medida se aproximam quando os mesmos reconhecem a necessidade de tornar prático as intervenções inclusivas desde o primeiro momento do estudante com deficiência nos espaços formativos e que a falta de formação com atravessamentos advindos dos diálogos da inclusão e da psicologia podem afetar o acesso futuro dos estudantes com o público de pessoas com deficiências, pessoas surdas e pessoas que utilizem a libras como meio de comunicação.

Contudo, é observado também nos discursos dos sujeitos, em seus ditos e não-ditos, os aspectos que os distanciam. Logo, ao escutar atentamente as falas dos sujeitos P e S, ambos profissionais que atuam na gestão e coordenação das práticas formativas a estudantes, sendo o sujeito P responsável sobre a formação de estudantes

do curso de psicologia, e o sujeito S responsável de maneira geral sobre a promoção de práticas inclusivas nos departamentos e espaços da Uneb, se distanciam quando relatam a maneira que visualizam a inclusão dentro dos espaços que gerem, o sujeito P visualiza o movimento inclusivo como o cumprimento do que é posto pelas leis internas e externas a instituição; já o sujeito S pondera que incluir tem sido na verdade mesmo que pequenas promover e contribuir com a efetivação e construção de práticas acessíveis aos estudantes que demandam outra maneira de aprender dentro desse espaço formativo.

Consequentemente, observou também distanciamentos nos ditos e não-ditos dos sujeitos I e X, uma vez que mesmo os dois compreendendo a potente necessidade de se dialogar sobre a diversidade nos espaços acadêmicos, o sujeito X apresenta um olhar mais direcionado a questões de exclusão por orientação sexual, formas diversas de se relacionar, do que de fato a diversidade entre os sujeitos com deficiências; já o sujeito I aponta firmemente que as deficiências visíveis são mais levadas em consideração em relação a construção e conquistas de práticas acessíveis, do que as deficiências ocultas, como a deficiência auditiva, a qual convivi.

Todavia, analisa-se que nos 5 discursos, dos 5 sujeitos, prevalece que há uma precarização na formação de psicólogos quando os mesmos não são expostos a diálogos e ensinamentos atravessados pela inclusão, a acessibilidade linguística com o ensino da libras, e as práticas do psicólogo juntos aos seus pacientes/clientes. Assim sendo, ressalta-se que há uma profunda lacuna no processo formativo de estudantes de psicologia quando não se leva em consideração as diferenças entre os sujeitos como uma potencialidade de entendimento não só das diferenças, das limitações, do que é preciso para acessar este outro, mas ampliar o olhar para o acesso com equidade a todos que necessitar de uma intervenção com um profissional de psicologia.

Conversação

Mergulhada nos discursos dos sujeitos ao percorrer da aproximação da pesquisa empírica, apresento sobre o momento escolhido para a realização da conversação junto aos sujeitos e a pesquisadora. A conversação ocorreu em um único momento, em uma sala reservada no pavilhão do departamento de Educação - DEDC I com os sujeitos desejantes, onde se dialogou sobre a consigna: *Após nossas teceduras frente ao processo formativo de psicólogos e os atravessamentos da inclusão e a acessibilidade linguística no curso de psicologia. Sintam-se à vontade para falar livremente sobre o*

tema. Irei gravar as falas de vocês, as quais serão transcritas posteriormente, mantendo o anonimato de vocês, definam as ações de exclusão, segregação, integração e inclusão? E posteriormente apontem o que temos feito hoje nos espaços de formação?

À vista disso, percebeu-se que este momento juntos ampliando suas perspectivas em torno das fases históricas que perpassa o contexto de luta por direitos das pessoas com deficiências, foi experienciado como um fecundo encontro carregado de histórias, trocas, enodamentos, torções e nó(s) atravessados pelo afeto, olhar atento e escuta sensível entre os sujeitos desejantes e a pesquisadora.

Aposto que a aplicação deste dispositivo teve duração de 1h30, inicialmente os cinco sujeitos estavam presentes, porém um dos sujeitos desejantes por questões da sua função na instituição teve que se retirar antes da finalização da conversação, mas mesmo com esse atravessamento foi possível observar que a interação entre os sujeitos foi mediada com espontaneidade, trocas pertinentes de pontos de vistas sobre os temas abordados neste momento.

Confesso que ao decorrer de todo este escrito, falar sobre possibilidades práticas em relação às pessoas que utilizam a libras para se comunicarem, isto é, falar sobre a promoção e possibilidade de acesso a comunicação a pessoas surdas, pessoas não verbais, pessoas com deficiência auditiva e pessoas surdas oralizadas que utilizam a leitura labial, neste momento da pesquisa empírica pode observar que o ato da fala e da escuta se faz inegociável, pois o dizer jamais será apenas o dito, o falado, o verbalizado, mas as construções presentes no contexto de cada sujeito que expõe pontos de vistas diversos, crenças, concepções diversas, porém com respeito tecendo o nó do enlace para a construção do sujeito aprendente com equidade.

Posto isso, Ornellas (2005) diz:

Fazer uma experiência com a fala é, da mesma forma, deixar-se atravessar por ela, acolher-lá no seu poder mais próprio, ou seja, na sua alteridade [...] Não se pode perder de vista que a fala não deixa de ter vacilos, equívocos, apresamentos, lapsos, camuflagens, reticências, etc (Ornellas, 2005, p.156).

Neste contexto, utilizo deste discurso da autora ampliando que quando nos colocamos no lugar de fala e escuta não há possibilidade de neste movimento de diálogo entre sujeitos não ser atravessado pela pessoa que fala, pelo dito, pelo não-dito, pela maneira como se fala, e conseqüentemente, se tem o que este outro escuta e como este outro compreende o que lhe foi dito, e é nesses intervalos, nesses espaços seja ao decorrer da fala ou da conversa, que ocorrem os equívocos e os lapsos. E no momento da conversação não seria diferente, uma vez que a conversa mediada entre os sujeitos

pela pesquisadora se apresenta não só como uma forma de expressar sobre o tema, mas carrega suas histórias de vida, suas experiências e suas percepções sobre o tema dialogado.

À vista disso, denota-se às formações discursivas advindas do discurso construído no dispositivo da conversação através da consigna em torno da definição da exclusão, segregação, integração e inclusão no espaço formativo, além de identificar o que visualizavam no âmbito educacional em relação a inclusão (apêndice C). Assim, surgiram como formações discursivas: 1) relato de experiência; 2) olhar para com as pessoas com deficiência; 3) cuidado com o ato de ensinar e aprender; 4) demanda social; 5) assunto urgente; 6) atenção às tensões; 7) efeitos burocráticos; 8) visualização da necessidade; 9) potencialização do conhecimento; 10) (in)visibilidade; 11) dificuldades no processo formativo; 12) poder da diversidade; 13) acolhimento para com as pessoas diferentes; 14) conhecimento transforma.

Ao analisar as formações discursivas acima apresentadas junto a escuta dos sujeitos no processo da conversação construímos as unidades de análise registradas na oralidade de cada sujeito e na interação entre os ditos, não-ditos e interditos dos cinco sujeitos cada qual com sua singularidade. Desta maneira, as unidades de análise deste dispositivo são: 1) diálogos sobre a inclusão; 2) necessidade de práticas acessíveis; 3) reconhecimento das diferenças; 4) precarização das práticas acessíveis; 5) promoção da formação acessível; 6) priorização da escuta para com as pessoas com deficiência; 7) invisibilização da deficiência auditiva; 8) necessidade de práticas possíveis na formação da pessoa com deficiência; 9) potencialização da diversidade; 10) necessidade de formações vinculadas a inclusão; e 11) precarização da formação.

Imersa nos discursos a partir deste dispositivo, compartilho alguns dos excertos ditos pelos sujeitos P, S e C.

“incluir é um encontro com esse outro que está distante para tornar ele próximo. Eu preciso aprender com ele, eu preciso aprender essas ferramentas para acessar o mundo dele” (Sujeito P).

“O ato de incluir é conviver. É conviver. É que o ambiente se transforme, se organize para estar com o aluno aqui” (Sujeito S).

“é desafiador a inclusão, acho que ela ainda é projeto no sentido da prática” (Sujeito C).

A partir do excerto acima, denota-se que as falas expostas por cada sujeito vão tecendo a averiguação de alcance reflexivo e prático ao objeto defendido neste escrito, pois sobre inclusão e os seus atravessamentos frente a formação de estudantes de psicologia é preciso conhecer o percurso advindo da exclusão, segregação e integração.

Assim, aponta-se que as falas dos sujeitos C, S, P se encaminham para uma reflexão em torno da formação no lugar de necessidade de criação de práticas inclusivas no que tange a oferta de acessibilidade linguística e as intervenções necessárias para que as pessoas com deficiência possam alcançar o conhecimento que necessita na formação. Todavia concebe-se ao decorrer de seus discursos sobre o ato de incluir de maneiras diferentes os três sujeitos apontam olhar sensível para a inclusão, ainda de maneira tímida, mas com perspectivas de avanços para se efetivar a prática de inclusão no âmbito educacional.

Denota-se que vislumbrar as falas dos sujeitos C, S e P dando vistas a definição da inclusão aos olhos daqueles que formam, amplia ainda mais o movimento direcionado a maneira horizontalizada que deve ser o processo de formação atravessadas pela construção das nossas experiências e nossos conhecimentos sobre o ato de incluir e de como é desafiador sair do papel tudo o que lhe é apresentado enquanto direito a pessoas com deficiências.

Adentrando aos discursos que emergiram sobre a segregação e a integração de pessoas com deficiências sensoriais, físicas, motoras e intelectuais, as falas discorreram em algumas direções a refletir sobre a percepção dos estudantes sobre a definição de segregar e integrar.

“segregar seria agrupar cada um com sua diferença em espaços separados”
(Sujeito X).

“integrar penso que é a proposta de abrir espaço de entrada porém com barreiras” (Sujeito X).

“segregar ao meu ver é pegar todo mundo e igualar a ele, colocando todos em uma caixinha” (Sujeito I)

“integrar é todo mundo convivendo no mesmo ambiente e cada um ter sua especificidade atendida, serem reconhecidos individualmente nos grupos”
(Sujeito I)

Assim, após a escuta do discurso em torno das falas do sujeito X e I, em relação ao suas percepções sobre o processo de segregação e integração, direciono a diferença de percepção dos dois sujeitos sendo que o sujeito I tem deficiência auditiva e vem

construindo sua perspectiva dentro do espaço universitário após o reconhecimento enquanto pessoa com deficiência e vivenciado atravessamentos devido às torções nas práticas ou na ausência delas na sua inserção dentro das salas de aula. Já o sujeito X potencializa a necessidade de se dialogar sobre a diversidade humana nos espaços educacionais dando vistas ao modo como a pessoa se coloca no mundo.

Neste sentido, é possível observar que as unidades de análise derivado pelos discursos dos sujeitos desejantes na sequência (exclusão, segregação, integração e inclusão) de diálogos expostos quando ampliou-se o tema sobre a inclusão no âmbito educacional e social, e a maneira como os mesmos visualizavam o ato de incluir cotidianamente, encontrou-se olhares atentos aos processos necessários a inclusão real e também as expressões em torno da legislação e das transformações sociais, tecnológicas e educacionais.

Enlaçada com os discursos na conversação pude adentrar nos ditos e não-ditos dos sujeitos e notou-se que os sujeitos C, P, S e X, apresentam falas construídas ao decorrer de suas construções formativas, porém estão em um lugar de fala distante da experiência real de necessidade, pois mesmo conhecendo as práticas acessíveis e a necessidade de se ofertar inclusão no campo educativo, ambos não são pessoas com deficiências, porém reconhecer o quão importante é incluir e dialogar sobre as intervenções necessárias para a formação de estudantes de psicologia com ou sem deficiência para o atendimento a pessoas surdas.

Entretanto o discurso exposto pelo sujeito I vem do lugar do sujeito que deseja ser reconhecido enquanto sujeito de direito nos espaços educacionais que circula, pois sente cotidianamente que por ser uma pessoa com deficiência sensorial, uma deficiência “invisível”, e de como as práticas inclusivas de acessibilidade direcionadas a ela ainda necessitam que ela busque por “visibilidade”, e isso como já dito anteriormente neste escrito a faz vivenciar e se sentir não vista pelo outro não pela diferença não aparente, mas não vista pelo outro como sujeito aprendente.

À vista disso, finalizou-se o encontro com as reflexões sobre o que a instituição tem feito e qual o caminho que a inclusão tem se direcionado no espaço formativo contemporâneo, e as falas da conversação reforçam que as unidades de análise apresentaram, sendo: a preocupação em incomodar; o acesso sem planejamento; a inclusão e acesso por necessidade; a invisibilidade na formação; o relato de experiência; o olhar a pessoas com deficiência; o cuidado com o ato de ensinar e aprender; a potencialização da diversidade; a necessidade de formações vinculadas a inclusão, a

precarização formativa; demanda social; assunto urgentes; atenção as tensões; a promoção de formação acessível; priorizar a escuta das pessoas com deficiências; invisibilização da deficiência sensorial e a necessidade de práticas possíveis na formação da pessoa com deficiência.

Posto isso, afirmo a relevância de se dialogar sobre a acessibilidade linguística como enlace preciso na formação de estudantes nos cursos de psicologias, provendo o conhecimento da libras, as formas de intervenção direcionada a pessoa surda, diálogos em torno da cultura e comunidade surda, além de ampliar os diálogos em outros campos de atuação do psicólogo junto com as pessoas que utilizam a língua de sinais para se comunicarem mesmo não pertencendo a comunidade surda, utilizando os ditos e não-ditos em meio os discursos na conversação.

Apropriando das falas advindas da escuta dos sujeitos na conversação referencio minha caminhada frente a concepção do ato de incluir para além do movimento de integração, pois apesar de observarmos o processo de “incluir” pessoas com deficiências nos espaços da educação, o que de fato analisamos é como se tem dado este processo, já que poucos são os momentos em que se dialogam sobre intervenções educacionais vinculadas a promoção efetiva da inclusão no ato de ensinar direcionado a pessoas com deficiência nos mais diversos níveis de ensino.

Me apego as pontuações apresentadas por Skliar (2005) ao tratar o sentido da “normalização” para com o ensino a pessoas com deficiência levantando a concepção de que o que precisamos nos atentar é sobre a análise das diferenças não como limitações, mas sim como potência para a construção do sujeito aprendente.

Consequentemente, apontamos que as reflexões levantadas e construídas no diálogo entre os sujeitos desejantes e a pesquisadora corroboram não só para a construção efetiva deste escrito, mas para com a ampliação dos conhecimentos e reflexões criadas coletivamente para o objeto comum, escutar os participantes da formação de estudantes de psicologia com a participação dos estudantes dando vistas os atravessamentos da acessibilidade linguística na formação. A seguir apresentarei aproximações e distanciamentos nas falas dos sujeitos no dispositivo em questão.

Aproximações e distanciamentos nos discursos dos sujeitos desejantes na conversação

Percebemos ao decorrer de todo o momento da conversação que os sujeitos desejantes apresentaram em suas falas reflexões interligadas no que tange o olhar dos

mesmos sobre as fases educacionais e sociais direcionada a pessoas com deficiência, tendo em vista que os sujeitos P, C, S, I e X construíram suas definições sobre exclusão, segregação, integração e inclusão de experiências anteriores que foram se fortalecendo ao decorrer de suas trajetórias pessoais, educacionais e profissionais.

Contudo, é possível notar que a exclusão e a segregação foram ações aplicadas ao decorrer da história da educação especial na perspectiva inclusiva desde o início da luta por direitos para com as pessoas com deficiência e ponderar sobre o movimento de segregação enquanto um passo de inclusão em determinada época nos faz refletir sobre o quanto a falta de conhecimento sobre as particularidades psicossociais da deficiência acaba estagnado o avanço para com a promoção das potencialidades das pessoas com deficiências e dos profissionais que podem intervir junto a este público.

À vista disso, é observado que no discurso dos sujeitos C e P o ato de incluir é visto como desafio para a transformação da teoria em prática uma vez que no campo da psicologia a aproximação das práticas de acessibilidade linguísticas ainda são consideradas embrionárias em relação à prática profissional do psicólogo com pessoas surdas e com pessoas com deficiências sensoriais.

Em contrapartida, a fala do sujeito S reforça que para que o ato de incluir ocorra dia após dia com êxito é necessário reconhecer as diferenças focando na convivência respeitosa, conhecendo sobre as particularidades advindas das diversas deficiências e proporcionar oportunidades para transformar o olhar das pessoas para com os direitos das pessoas com deficiência. Já os sujeitos I e X sinalizam a necessidade de ir além da integração nos espaços educacionais, uma vez que o ato de incluir tem sido caracterizado como integrar no espaço educacional a diversidade humana.

Consequentemente, enlaçada com os ditos, não-ditos e interditos dos sujeitos S, C, P, I e X vislumbro que posteriormente chegaremos em um momento na educação e na sociedade onde não precisaremos lutar para “reafirmar” que existem uma diversidade de pessoas nas dimensões sociais diversas que dialogam e batalham para construir pontes para potencializar os enlaces entre a inclusão nos campos científicos.

Assim, arrematando o enlace sobre a necessidade de se ofertar e potencializar a acessibilidade linguística a estudantes de psicologia na perspectiva de se capacitar profissionais que ampliem seus olhares sobre as pessoas usuárias da língua de sinais para que se promova a real visibilidade de para com a formação acessível e inclusiva.

ATO III - MAREAR PELA INCLUSÃO, ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA E FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DE PSICOLOGIA

O que importa são as **rupturas significativas**¹⁶ - em que velhas correntes de pensamento são rompidas, velhas constelações são deslocadas, e elementos novos e velhos são agrupados ao redor de uma nova gama de premissas e temas.

Stuart Hall

Neste terceiro ato iremos dialogar sobre o marear das transversalidades advindas da construção real e prática da inclusão nos seus mais diversificados contextos. Sendo assim, iremos adentrar a águas profundas de reflexões (in)conclusivas e (in)completas sobre as percepções do ato de incluir em uma sociedade marcadamente excludente e egocêntrica, em que as diferenças entre os sujeitos são tratadas como limitações e estranheza e as deficiências são taxadas com termos pejorativos em todas as esferas sociais.

Adentrar no debate em torno da inclusão de maneira equitativa e não igualitária pode ocasionar um certo mal-estar a grupos que acreditam que o ato de incluir esteja simplesmente conectado ao “integrar pessoas com deficiência junto a pessoas sem deficiência”. Confesso que em algum momento da minha trajetória em primeiros passos na busca por compreender a necessidade de agrupar as pessoas com deficiência e pessoas sem deficiência em um só ambiente, inicialmente souu como um “tom” direcionando a inclusão como objetivo de igualdade entre esses sujeitos.

Todavia, ao aprofundar o meu mergulho neste “mar imenso e profundo” que é a inclusão, aprendi o quão preciso e potente é a oferta real e possível da inclusão à pessoas com deficiências ou não. Ressalto que a escolha por mergulhar nestas águas em torno da inclusão e a formação de estudantes em psicologia me faz revisitar minha própria formação, incompleta e inconclusa, que me faz desejar cada dia mais ponderar, refletir, conhecer, compreender e compartilhar sobre a fecunda potência no fazer formativo de psicólogos.

Assim, o ato em questão tem presente em seu título além da inclusão a oferta de acessibilidade linguística e a formação de estudantes em psicologia, à vista disso, afirmo que os apontamentos em torno da acessibilidade neste ato será visualizada e apresentada como um resultado advindo dos atravessamentos de diálogos e debates sobre o fazer inclusivo nos mais diversificados contextos sociais.

¹⁶ Grifo feito pela autora.

Entretanto, falar sobre a acessibilidade linguística nos faz pensar sobre os caminhos de lutas e dificuldades que as pessoas com deficiência e seus familiares passaram ao decorrer do tempo para que fosse possível que as pessoas com deficiência usufruem verdadeiramente e efetivamente dos seus direitos em “ser” humano nos espaços sociais, como também os povos ciganos, quilombolas e povos originários.

Partindo deste pressuposto, compreende-se que a acessibilidade linguística vincula-se a oferta de adaptação na comunicação e interação, para com as pessoas que dela necessitam. Assim, direcionamos a acessibilidade linguística para as pessoas surdas ou com necessidade educacional específica que utilizem a língua brasileira de sinais - Libras, de imagens ou grafias, para se comunicarem.

Desta maneira, a acessibilidade linguística a pessoas surdas seria a oferta do ensino da Libras, do intérpretes de Libras, de sinalizações adaptadas e claras nos mais variados espaços sociais, recursos pedagógicos teórico e práticos, tecnologias assistivas, dentre outros, além do respeito e compreensão.

Envolta deste contexto, será debatido neste ato a formação de estudantes em psicologia na perspectiva reflexiva sobre a oferta do ensino da Libras como uma maneira de ofertar possibilidade ao bilinguismo a estudantes de psicologia potencializando a promoção de acessibilidade linguística nas intervenções acadêmicas e profissionais com pessoas surdas ou com demais pessoas que utilizem a Libras para se comunicarem.

Prontamente é necessário a reflexão atenta sobre a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, a qual notifica e reforça o ensino da Libras nos cursos superiores solicitando a obrigatoriedade do ensino da língua nos cursos de professores e fonoaudiólogos, e para os demais cursos superiores e técnicos o ensino da língua de maneira optativa. Porém, convido a refletir e ampliar em torno da indagação: “com tantos avanços no que tange aos processos de Direitos inclusivos, porque ainda não se naturalizou o ensino da Libras como base formativa aos diversos campos da ciência e níveis educacionais?”.

Consequentemente, compartilho da relevância fecunda do tema aqui debatido sobre o processo formativo de psicólogos e demais profissionais que se permitem mergulhar em sua jornada de construção acadêmica e profissional dando vistas o extermínio real de qualquer manifestação de exclusão.

Sendo assim, utilizo a fala de Hall que abre este ato “o que importa são as rupturas significativas...”, para trazer como lema para que sigamos rompendo as ao decorrer do nosso velejar em prol de novos conhecimentos, novos pensamentos, ancorados ou não em velhas e novas reflexões ao mar aberto.

III. I - Embarcando nos mares da inclusão

Penso que o processo de embarcar no diálogo sobre a inclusão pode ser considerado uma fala repetitiva e exaustiva para alguns, como escolas, famílias, espaços profissionais ou culturais, sendo tal ato o que acaba corroborando para uma simplificação e minimização da real e prática necessidade de se articular estratégias para a promoção efetiva da inclusão nos mais diversificados espaços. Uma vez que falar sobre inclusão pode estar direcionado ao movimento de integração que tem ocorrido nos espaços sociais para o recebimento de pessoas com deficiências.

Tendo em vista que poucas pessoas conseguem compreender o espaço simbólico e significativo que há no mais profundo de uma pessoa com deficiência e suas lutas juntos aos abismos que adentrou e adentram ao decorrer de toda a sua existência. Logo, pode-se visualizar que há uma aproximação profunda entre as inúmeras intervenções “inclusivistas” e a difícil e dolorosa realidade exclusivista que a maioria dos sujeitos sofrem constantemente.

Partindo deste pressuposto, Santos (2013) afirma que:

“as inúmeras proposições inclusivistas e a dura realidade de exclusão vivida pela maioria dos povos, destacadamente nas sociedades de modelo capitalista, torna-se urgente aprofundar uma reflexão crítica da inclusão, numa perspectiva analítica pautada em referências capazes de desestabilizar o próprio “pensar” instituído acerca da temática” (p. 67).

Percebe-se que o modelo capitalista formalizam ditas intervenções inclusivistas, porém não se desprende do olhar preconceituoso e limitante para com as pessoas com deficiências, pessoas surdas, povos originários, povos ciganos e dentre outros sujeitos da educação. Desta maneira se faz necessário e emergente os diálogos sobre incluir com empatia e equidade, para que a sociedade visualize e possibilite a emancipação das pessoas com deficiência nas atividades comuns e nos direitos enquanto sujeitos ativos no mundo.

Entretanto, é preciso compreender e refletir sobre o significado e definição do termo *inclusão*, que é advindo da etimologia do latim *includere* que consiste em compreender e envolver, segundo o dicionário Larousse (1999). À vista disso, encontra-se vários conceitos em torno da inclusão e exclusão nos mais variados campos da ciência.

Todavia, observa-se que a inclusão é um processo idealizado para combater o corrente e histórico processo de exclusão, que se expandiu ainda mais com o capitalismo. E a exclusão é o processo de distanciamento e ou impedimentos de alcançar determinadas pessoas e grupos sociais em relação aos seus direitos básicos.

Envolta deste contexto, percebe-se que a inclusão é desafiadora quando se visualiza que por mais que já se tenha tantos direcionamentos e apontamentos em prol de uma promoção inclusiva nos campos sociais, educacionais e culturais, nota-se que ainda há muito o que se adentrar e navegar em compreensão e efetivação da necessidade de se debater e construir conhecimentos, informações e políticas em torno do fazer inclusivo para os sujeitos que dela necessitam. Sendo assim, precisa-se investigar, buscar e experimentar intervenções que propiciem a efetiva inclusão com equidade, dando ouvidos às falas dos sujeitos que são o público desta perspectiva.

Desse modo, falando sobre inclusão discorreremos em torno de um conflito histórico que em certa medida também é pertencente ao funcionamento social demarcado pela exclusão social, já que o sistema em que vivemos é em sua raiz excludente.

Demarca-se que o ato da inclusão é identificar as ações de exclusão que constitui nossa sociedade a uma sociedade de desiguais. Por conseguinte, a inclusão pode ser representada como um movimento de des-adjetivar o substantivo a *diferença*, que na maioria das vezes é impregnado em conotações pejorativas associada a questões em torno da deficiência (Machado, Almeida e Saraiva, 2009).

Posto isso, denota-se que ter uma deficiência não se refere a ser pior ou melhor, bom ou ruim, mas refere-se a leitura social, cultural e histórica que se tem sobre ser deficiente dando vistas a uma construção de sujeito singular em um mundo desigual e excludente.

Por isso, considera-se que o estigma é acompanhado por um estado de hegemonia na definição da diferença enquanto desigualdade culturalmente apresentada, o que corrobora para a impregnação das relações que são construídas entre pessoas com deficiências e pessoas sem deficiência, reforça-se a necessidade de ainda se debater sobre os campos em torno do ato de incluir.

Denota-se que as lutas enfrentadas pelas pessoas com deficiência em busca por concessão do que lhes eram de direito promoveu debates entre governantes e cidadãos em prol da necessidade de se assegurar os direitos aos cidadãos que era afirmada desde a Constituição Federal de 1988.

Todavia, os diálogos e debates em torno da inclusão só ganharam força na década de 90, com a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), onde 92 países se reuniram na Espanha em uma conferência em torno da educação especial e apresentaram aos governantes a potencialidade que a educação de crianças com deficiências deveria ser feita em escola comum.

Deste modo, o ato de incluir preconiza que os indivíduos devem interagir nas mais diversas situações cotidianas, com o intuito de proporcionar o poder de decisão de agir nas diferentes circunstâncias da vida. Assim, o ato de incluir é o processo pelo qual as pessoas, com deficiência ou não, convivam nos mesmos ambientes. Conseqüentemente, o ato de incluir, com equidade, tem como consequência a construção da autonomia do sujeito e a mudança de atitudes entre os sujeitos (Nassar, 2005).

Nesta perspectiva, vislumbra-se que o decreto de nº 3.956, de 08 de outubro de 2001, promulga sobre a convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação para com as pessoas com deficiências. O referido decreto apresenta em seu primeiro artigo o que se entende por deficiência e discriminação contra a pessoa com deficiência e em seu segundo artigo traz o objetivo da convenção, que é prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência e propiciar a sua plena integração a sociedade (Brasil, 2001).

Envolta nesta proposta, aponta-se que o decreto de nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo assinados em Nova York em 30 de março de 2007 (Brasil, 2009). Nesta perspectiva o decreto de nº 6.949/2009 em seu primeiro artigo afirma que:

“O propósito desta convenção era **promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdade fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito por sua dignidade inerente**¹⁷. E que pessoas com deficiências são aquelas que têm impedimentos a longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, com interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2009).

Conseqüentemente, observa-se que na atual sociedade o cumprimento deste decreto ainda sofre inúmeras desconformidades, pois ocorrem inúmeras formas de

¹⁷ Grifos da autora.

discriminações, seja para com as pessoas com deficiência, seja para as pessoas surdas, seja para com as pessoas que fazem parte dos grupos vulneráveis, como pessoas que vivem em situação de rua, povos ciganos e ou povos quilombolas dentre tantos outros grupos.

Por conta disso, no artigo oito do decreto nº 6.946 dispõe sobre a ação de conscientização na qual o estado sinaliza que promoverá a conscientização da sociedade, inclusive das famílias, no que tange compreender as condições da pessoa com deficiência (Brasil, 2009).

Contudo, em vista de tantos impasses e dificuldades e desafios no processo de promoção de direitos às pessoas com deficiência, estabeleceu-se a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, eleita como a Lei Brasileira da Inclusão de Pessoa com Deficiência para melhor atender a este público. Logo, em seu primeiro artigo diz que esta lei é deliberada a proporcionar e a amparar, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais à pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

Com presteza um dos principais documentos que asseguram os direitos da pessoa com deficiência, está na lei de inclusão, também chamada de o estatuto da pessoa com deficiência. Prontamente, a referida lei destina-se a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades por pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

Para tanto, a Lei nº 13.146/2015 apresenta em sua disposição geral algumas propostas em torno da promoção de inclusão, que gostaria de compartilhar para refletirmos, sendo elas:

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social; (Brasil, 2015)

Observa-se no artigo acima algumas considerações de aplicação para os fins desta lei, inserindo o uso da acessibilidade, desenho universal, tecnologia assistiva ou ajuda técnica, comunicação, adaptações razoáveis, residências inclusivas, profissional de apoio escolar e muitas outras considerações para o cumprimento efetivo da lei de inclusão de pessoas com deficiências. Confirmando assim, a potencialidade no processo de inclusão.

À vista disso, analisa-se que o percurso trilhado na construção de propostas que corroborem com a promoção da inclusão e acessibilidade para com as pessoas com deficiência nos mais variados contextos sociais foram construídas para efetivar o processo inclusivo necessário para proporcionar acesso a este público.

Por conseguinte, ao me debruçar nos estudos das leis que norteiam os direitos das pessoas com deficiência fui convocada a inúmeros questionamentos em torno dos parâmetros ideais e reais sobre a inclusão de pessoas com deficiência nos mais diversos espaços sociais.

Ponderando os itens apresentados na Lei Brasileira de Inclusão exponho ainda no terceiro artigo as barreiras que se tornam desafios grandiosos na construção social, intelectual, moral e cultural das pessoas que utilizam da inclusão para exercerem seus direitos civis.

IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias; (Brasil, 2015).

À vista disso, é notável que para promover-se uma inclusão possível nos espaços sociais necessita-se agir para além das disposições da Lei nº 13.146, pois para alterarmos a realidade social excludente devemos promover a quebra de uma a uma das

barreiras acima apresentadas. Uma vez que, para a quebra dessas barreiras é preciso avaliarmos as nossas ações frente a tais barreiras, pois só se aproximando da realidade das pessoas com deficiência que poderemos nos aproximar de uma ruptura de barreiras.

Desta maneira, ao estudar o decreto em questão me vi refletindo sobre as promoções de capacitação de profissionais para intervirem com as pessoas com deficiência, entretanto nota-se que há diretrizes e orientações que ponderam sobre a necessidade desta formação, contudo a própria legislação deixa brechas para assegurar a não promoção obrigatória da mesma, como é o caso do ensino da Libras nos diversos cursos superiores e técnicos, como já foi citado.

Envolta deste contexto, rememoro sobre a normativa advinda da lei de inclusão, já debatida neste escrito, porém não posso deixar de trazê-la em detalhe, pois corrobora e comunga com as propostas defendidas aqui sobre a inclusão e seus atravessamentos no processo formativo da pessoa com deficiência. Assim a LBI nos diz sobre as mais diversas maneiras de comunicação:

V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações; (Brasil, 2015).

Em vista disso, denota-se que o ensino da Libras nos cursos de psicologia e demais cursos superiores e técnicos reforçariam a diversidade de comunicação já prevista como norma na LBI. Sinaliza-se que para que se cumpra com as intervenções sinalizadas nesta Lei é necessário que cada sujeito visualize a potencialidade advinda da diferença com respeito e empatia. Prontamente, a proposta apresentada aponta que a comunicação precisa ser feita de maneira clara e acessível, ofertando possibilidades para que ocorra a interação entre os sujeitos.

Adentrando no terceiro artigo da LBI e entendendo as pontuações apresentadas em toda Lei, observa-se que no processo de inclusão vários aspectos sociais, culturais e morais precisam ser transformados e conseqüentemente reorganizados.

Desta maneira, notifica-se que para se cumprir efetivamente, teórico e prática, a inclusão social de pessoas com deficiência, pessoas surdas, pessoas com necessidades educacionais específicas no meio em que estão inseridos, necessita-se além da acessibilidade, tecnologias assistivas, diversidade comunicativa, é importante que haja

adaptações, modificações e ajustes razoáveis direcionada a individualidade de cada sujeito para que se oportunize o gozar dos direitos e liberdades fundamentais ao cidadão, como apresentado no capítulo seis do artigo terceiro da Lei.

Dito isso, a LBI ainda nos apresenta ainda no artigo terceiro em seus capítulos sete a catorze pontos importantes a serem levados em consideração na execução da inclusão sobre os elementos urbanos, desde a pavimentação, saneamento, distribuição de energia, iluminação pública; sobre o mobiliário urbano aponta modificações nos espaços públicos; sobre oferta de estabilidade a pessoas com mobilidade reduzida nas vias urbanas e espaços sociais; sobre a oferta de serviços públicos direcionados ao acesso inclusivo; sobre o estímulo e oferta a moradia com adequações estruturais e serviços de apoio; sobre a disponibilidade de ter um atendente pessoal (cuidador), caso necessite; sobre a necessidade de se ter apoio escolar; e sobre ter um acompanhante (Brasil, 2015).

Dessarte, o fragmento da Lei Brasileira de Inclusão acima citada nos faz refletir sobre alguns pontos extremamente necessários para a efetivação da inclusão de pessoas com deficiência nos espaços sociais e na efetiva ação cidadã por Direito de todo e qualquer ser humano.

Analisando assim o artigo terceiro acima podemos afirmar que a construção desta Lei tem por objetivo apontar ações e comportamentos necessários para a construção de espaços físicos, arquitetônicos em torno da promoção de adaptações estruturais para que as pessoas com deficiência consigam se mover com autonomia e independência sem se sentirem constrangidos ou discriminados.

Salienta-se que ainda neste mesmo artigo apresenta-se algumas possíveis barreiras que podem dificultar a promoção da inclusão e não assegurar os seus direitos, dentre as barreiras está a da comunicação, e compreendendo que as pessoas com surdez ou outra deficiência que utilize a Libras como forma de comunicação, nota-se que dialogar sobre o ensino da Libras não só no ensino superior e técnico, mas também nos demais níveis de ensino, é algo extremamente urgente, dando vistas nos avanços tecnológicos e globais.

A partir disso, pode-se afirmar que o estudo em torno do objeto desta pesquisa se faz necessário para se refletir e ampliar o olhar sobre a promoção de inclusão e acessibilidade, de pessoas com surdez nas interações com o profissional de psicologia se comunicando através da Libras e ou nos cursos de psicologia como estudantes, tendo a oportunidade de se comunicarem com os demais colegas e professores com a

Libras com ou sem intérprete, delineando que no processo formativo se terá o ensino e estímulo à capacitação da língua em prol de oferecer acessibilidade linguística nos espaços sociais e formativos em cursos superiores e técnicos.

Contudo, compreende-se e reforça-se que é preciso a reformulação da proposta apresentada pela Lei nº 13.146/2015 a qual aponta como ensino obrigatório da Libras nos cursos de professores e fonoaudiólogos e aos demais cursos e ensino técnico apresenta a oferta do ensino da Libras como componente curricular optativo.

Diante desses apontamentos legais em prol da promoção de direitos às pessoas com deficiência, retorno e amplo as discussões sobre a inclusão e a exclusão social a este público. Sendo assim, essas discussões fazem parte dos principais debates político-educacionais e tem se tornado uma das imensas preocupações para com os pesquisadores da Educação Inclusiva no Brasil.

Diante disso, nota-se que o mear em torno da inclusão social de pessoas com deficiência foi se ampliando e reorganizando suas possibilidades seguindo o processo transformador das inovações tecnológicas e conseqüentemente ambientais e de entendimento sobre a construção do sujeito singular com deficiência inserido e aceito como sujeito ativo no meio em que circulam.

III. II - Apontamentos necessários sobre a Educação Inclusiva no Brasil

Analisar o processo formativo e o seu fazer na contemporaneidade requer certa reflexão, tendo em vista os embasamentos teóricos de autores como Freire (1998), cujo pensamento teórico fundamental sobre a educação são as mudanças sociais e políticas que direcionam procedimentos complexos e lentos em contextos multiculturais. Nesta perspectiva, a educação se mostra como instrumento de transformação da realidade social (Silva e Kayser, 2015).

À vista disso, Agamben (2009) traz algumas afirmações em torno do que é ser contemporâneo, nos fazendo refletir que a contemporaneidade é uma relação singular entre o tempo e o espaço, ou seja, o tempo cosmos e o cronos em seus ambientes, indo em busca de algo que está além do que o tempo vivido impõe. Nesse sentido, podemos refletir sobre o processo educacional para além do que é esperado pelas diretrizes, pois na prática precisamos compreender o que de fato nos move em nosso caminho de construção formativo acadêmico profissional.

Partindo desse pressuposto, a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205 dispõe que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, passando a ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade propondo o pleno desenvolvimento do sujeito e seu preparo para o trabalho” (Brasil, 1988). Observa-se que o olhar para com uma educação acessível vem desde antes da construção da constituição, o que nos faz visualizar o caminho que já vem sendo percorrido levando em consideração as possibilidades da educação em seu processo formativo.

À vista disso, em 1990, ocorreu a Conferência Mundial de Educação para Todos, mediada pela Organização das Nações Unidas - ONU para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), na qual se construiu a Declaração Mundial para a Educação para Todos, que propiciava buscar uma inserção para as pessoas, no que tange a educação formal, sem separação entre etnias, gênero, condição social, física, de saúde e ou deficiência.

Para tanto, nota-se que o poder legislativo vem se reestruturando na busca por compreender a necessidade de se efetivar o processo inclusivo dentro dos espaços sociais, em específico na promoção da educação que contemple a disposição ao atendimento à diversidade humana, todavia ainda há muito o que se estruturar e reestruturar para que a legislação seja aplicada adequadamente na prática.

Dando vistas às necessidades resultantes ao levantamento das propostas por uma educação direcionada a pluralidade advinda da Conferência Mundial de Educação para todos e a Declaração Mundial de Educação para todos, nota-se que alguns países começaram a demonstrar real preocupação na busca por promover aos espaços educacionais estrutura física e preparação formativa para os professores realizarem intervenções com as pessoas com deficiência, no Brasil em 1996 foi criada a Lei nº 9.394 de 1996, que promulga a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), na qual se demonstra o cuidado em garantir o acesso e manutenção da educação a todos.

Nesta perspectiva, observa-se que há uma ampliação no conceito de Educação Especial em relação ao público atendido por ela, contudo no dia a dia educacional há uma restrição sobre quem é o público que pode ser submetido a ela. Sendo assim, na LDB encontra-se no capítulo V, em seu artigo de nº 58 a definição sobre a educação especial, que diz:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

À vista disso, pode-se compreender que a LDB aponta informações em torno do potencial público da educação especial dentro da proposta de ensino. Neste sentido, a proposta apresentada por esta Lei é que as pessoas com deficiência, pessoas surdas e pessoas com necessidades educacionais específicas no processo formativo possam ser atendidas igualmente nos espaços educacionais.

Salienta-se que a proposta advinda da educação especial está direcionada a integrar o estudante com deficiência nos espaços educacionais, movendo-se na perspectiva individual de cada deficiência. Já a educação inclusiva proporciona a interação dos estudantes sem e com deficiência de modo a contemplar o processo de ensinar e aprender de modo equitativo promovendo conscientização, responsabilidade social e respeito à diversidade humana.

Ainda nesta perspectiva, a educação inclusiva se firma no paradigma educacional com base nas concepções em torno dos direitos humanos, que associa igualdade e diferença como conceitos indissociáveis, contudo percorre a concepção da equidade formal ao contextualizar os atos de exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2007).

Reconhecendo as fragilidades enfrentadas pelo sistema de ensino para a oferta efetiva da inclusão em seus espaços, evidencia-se a necessidade de enfrentar toda prática discriminatória construindo alternativas e estratégias para superá-las. Nesta perspectiva, o Ministério de Educação junto com a Secretaria de Educação Especial constroem a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) com objetivo de acompanhar as lutas objetivando construir políticas públicas que promovam uma educação de qualidade (Brasil, 2007/2008).

Aponta-se que o PNEEPEI prontamente assegura o acesso, a participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas instituições de ensino regular.

A política acima citada apresenta algumas orientações ao sistema de ensino para promover retorno às necessidades educacionais específicas para que se garanta: atendimento educacional especializado; transversalidade da educação especial do ensino infantil até o ensino superior; participação da família e da comunidade; formação dos professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; articulação intersetorial na implementação de políticas públicas; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos,

transporte, na comunicação e informação; e continuidade da escolarização em níveis mais elevados do ensino (Brasil, 2008).

Consciente das potencialidades advindas da educação e o forte movimento transformador em proporcionar emancipação formativa aos sujeitos que almejam, nota-se que a educação inclusiva proporciona a pessoas com deficiências e ou com necessidades educacionais específicas nos ambientes formativos uma possibilidade no ensinar e aprender ultrapassando os limites das suas condições.

Envolta nesta perspectiva, falar sobre a educação inclusiva e suas transformações ao decorrer de todo o trajeto na busca por promover uma “educação acessível para a diversidade humana” encontra-se as curvas e desvios que foram necessários para se chegar aonde estamos hoje nos âmbitos educacionais, mesmo ainda necessitando de redirecionamentos práticos.

Neste cenário, Mantoan (2003) reforça sobre as transformações que os ambientes escolares precisam ter em suas formatações não só estruturais como na maneira que pensam e transmitem a educação. Todavia, é inegável o processo de disseminação das reflexões e apontamentos em torno da educação inclusiva em nosso país.

Aponta-se que a aprovação em dezembro de 2006, da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas e sua ratificação em diversos países, inclusive no Brasil em 2007, reforçam a jornada de luta dos que defendem a inclusão. Assim, a convenção reconhece e garante o direito das pessoas com deficiência, proibindo a discriminação em todos os aspectos da vida, seja na educação, saúde, justiça e transporte (CFP, 2009).

Considerando as ampliações da atualidade e suas transversalidades em torno das tecnologias e do ensino contemporâneo, encontra-se no Ministério da Educação e Cultura - MEC, órgão do governo federal fundado desde 1930 que é responsável pela elaboração e execução da Plano Nacional da Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, desde a educação infantil à educação profissional e tecnológica, direcionamentos sobre os procedimentos educacionais a serem executados. Entende-se que a PNE determina metas, diretrizes e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024 (Brasil, 2014).

Entretanto, percebe-se que o movimento em torno da busca por uma educação inclusiva é um movimento mundial, político, cultural, pedagógico e social em defesa dos direitos dos estudantes, com deficiência, necessidades educacionais específicas ou não,

estarem juntos construindo conhecimento no processo de ensino-aprendizagem sem nenhum ato discriminatório.

Contudo, ressalta que as conquistas alcançadas nas mudanças no olhar educacional sobre o processo de ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência efetivou-se após as constantes pressões advindas dos movimentos sociais. Assim, a legislação foi construindo alterações em torno dos direitos das pessoas com deficiência para abarcar a diversidade do público escolar iniciando assim o caminho para a oferta de uma educação plural e inclusiva (Ogasawara, 2017).

Sendo assim, denota-se que discorrer sobre a inclusão e a educação inclusiva é muito mais do que simplesmente falar sobre o acesso das pessoas com deficiência nos espaços educacionais, mas afirmar que na educação há possibilidade de se sustentar a diversidade daqueles que são por vezes alvos de discriminação, impossibilitando a construção pessoal e aprendizagem (Prioste, 2006).

Pontua-se ainda que Cróchik e et. al (2013) discorrem em seus estudos frente aos aspectos inclusivos direcionado ao sujeito com deficiência levanta-se a constatação de que a discriminação, a marginalização e a segregação, ocorrem independentemente ao grau de inclusão que há nos espaços escolares, pois tal acontecimento ocorre ainda por conta da ideia alienada sobre a inclusão que faz com que se ocorra movimentos contrários (Dourado, 2014).

Contudo, Cróchik e demais autores reforçam que:

[...] certamente, a educação inclusiva é um avanço para uma sociedade que pretende ser mais igualitária e todos os esforços devem ser feitos para aprimorá-la, sem que nos esqueçamos da determinação social, cujas contradições reaparecem na escola; antes de negarmos essas contradições devemos superá-las, para isso, contudo, é necessário reconhecer os dois termos da contradição que indicam progresso e/ou regressão; esquecer qualquer um deles implica perder a dialética e, portanto, a crítica, instrumento necessário para qualquer luta por justiça e, no nosso caso, pela educação (Crochik, et. al., 2013, p. 152).

Consequentemente, vislumbra-se ao decorrer dos estudos em torno da educação inclusiva no Brasil nota-se que o processo de inclusão de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas segue uma direção carregada de exclusão, preconceito, discriminação e falta de conhecimento para com as reais condições de cada sujeito.

Sendo assim, recorda-se que por muito tempo acreditou-se que a educação inclusiva deveria ser ofertada por meio de escolas especializadas que atendem pessoas com as mesmas limitações e dificuldades fazendo que a “ação inclusiva” fosse de

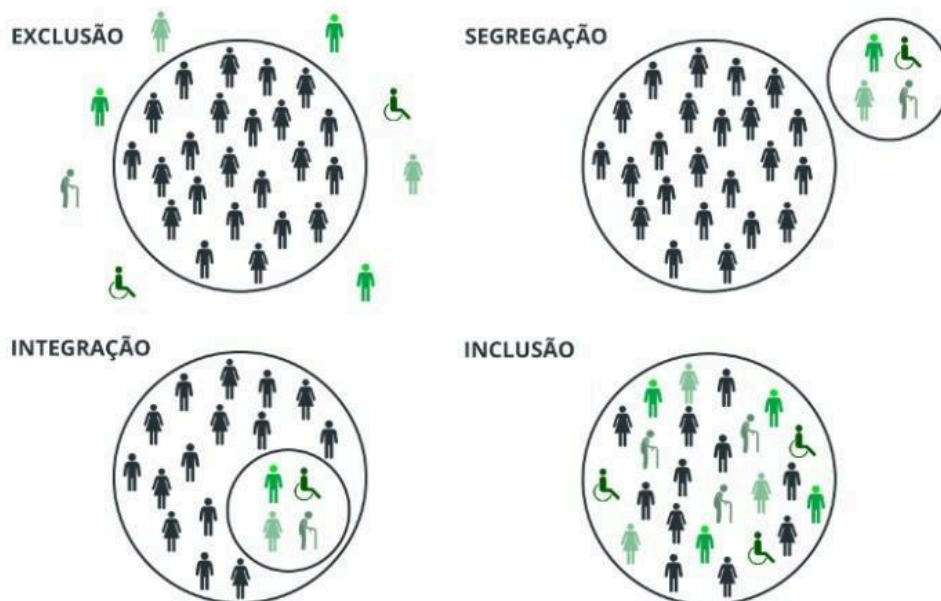
segregação e em certa medida de exclusão, pois retirava-se o direito do estudante adentrar outros espaços.

Diante disso, foi se construindo espaços que pudessem sustentar a inserção de pessoas com deficiência e pessoas sem deficiência nos ambientes comuns acreditando que assim não haveria exclusão, sendo assim surge o movimento de integração, onde se acreditava que inserir pessoas com deficiência junto aos espaços onde as pessoas sem deficiência circulavam fossem inclusão, porém ainda ocorria atos excludentes.

Reforça-se que para se promover uma educação inclusiva verdadeiramente é necessário adentrar os espaços entre excluir e incluir, pois por mais que seja claro que ambos sejam atos opostos para que um haja o outro precisa estar envolvido, o que corrobora para os maus-estares frente às diferenças.

A seguir apresento uma figura com o informativo com exclusão, segregação, integração e inclusão.

Figura 2: modelos de exclusão, segregação, integração e inclusão.



Fonte: Google (2024).

Na figura acima, apresento dinamicamente as estruturas em torno das ações advindas dos **movimentos da exclusão**¹⁸, onde se agrupa as pessoas sem deficiências em um “espaço” não possibilitando o acesso a este espaço às pessoas com deficiência; no **movimento da segregação**¹⁹ desenvolve-se um espaço comum para pessoas com

¹⁸ Grifo da autora.

¹⁹ Grifo da autora.

deficiência circularem e um espaço para as pessoas sem deficiências, contudo os dois espaços não se juntam ou as pessoas de um dos espaços circulam dentro do espaço do outro; no **movimento da integração**²⁰, observa-se que se permite o acesso das pessoas com deficiência ao espaço das pessoas sem deficiência, entretanto as pessoas não se interagem diretamente, pois no espaço onde as pessoas sem deficiência circulam, as pessoa com deficiência se encontra enquadrada em um “espaço menor” dentro deste espaço maior onde as pessoas sem deficiência se movem; e por fim no **movimento da inclusão**²¹ pessoas com deficiência e pessoas sem deficiência circulam e interagem respeitosamente e equitativamente no mesmo espaço.

A partir disso, indago “que modelo temos verdadeiramente efetuado no contexto da educação inclusiva?”. Será que estamos proporcionando respeitosamente o Direito à inclusão nos espaços educacionais em nossas instituições de ensino. Sendo assim, amplio o meu olhar na proposta real e prática da educação inclusiva para que se construa uma educação com equidade.

III. III - Percursos em torno do processo de inclusão da pessoa surda

Contemplando os caminhos trilhados pela inclusão observa-se que o ato de incluir é muito mais do que integrar uma pessoa, que está à margem da sociedade, esquecida e excluída ao passar do tempo, ao meio social. Logo, dando vistas a proposta para a construção do objeto desta pesquisa não poderíamos deixar de discorrer sobre os percursos em torno do processo de inclusão a pessoas surdas nos mais variados contextos, em específico nos espaços educacionais.

Nota-se que reconhecer o ato de incluir e suas potencialidades frente ao processo de inclusão a pessoa surda nos mais diversificados espaços nos fazem refletir sobre a constante dificuldade que os mesmos sofreram e ainda sofrem diariamente, no que tange aos obstáculos advindos da falha comunicativa, pois ainda são poucos os espaços que dispõem de pessoas ou instrumentos tecnológicos que tenham domínio da Libras para interagirem diretamente com esse público.

Justamente na busca por alicerçar o objeto de estudo é possível afirmar que o processo de inclusão de pessoas surdas trilha um caminho de muita luta para serem reconhecidos enquanto sujeito singular em seu próprio processo de construção de ser

²⁰ Grifo da autora.

²¹ Grifo da autora.

quem são para além das limitações advindas de sua condição biológica. Em vista disso, nota-se que para discorrer sobre a inclusão e acessibilidade de pessoas surdas necessita-se compreender e dialogar sobre a importância da cultura surda na construção do sujeito surdo (Macêdo e Torres, 2017).

Apesar de se encontrar alguns materiais disponíveis sobre a inclusão da pessoa surda, da comunidade surda e sua participação na sociedade, nota-se ainda uma fragilidade e precariedade no que diz respeito ao conhecimento dos sujeitos escutantes para com a disposição de ensino-aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais e do olhar direcionado para as pessoas com surdez, sendo que no Brasil, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, (2019) mais de 5% da população brasileira são surdos, ou seja, 10 milhões de pessoas, sendo 2,7 milhões com perda auditiva profunda (IBGE, 2019).

Não obstante, salienta-se a importância e necessidade de se entender e diferenciar as definições em torno da terminologia surdez e deficiência auditiva, uma vez que comumente ocorrem equívocos por parte dos sujeitos escutantes ao se direcionarem a este público.

De acordo com os critérios definidos pela Organização Mundial de Saúde - OMS, a deficiência auditiva é marcada como a redução da capacidade de ouvir sons em um ou em ambos os ouvidos, sendo a perda auditiva classificada como leve, moderada, severa e profunda.

Acrescenta-se que as pessoas com deficiência auditiva se comunicam pela linguagem oral, em sua maioria, são oralizados e utilizam a leitura labial, fazem uso de aparelhos auditivos e ou implantes cocleares. Já a surdez é marcada pela ausência ou perda total da capacidade de ouvir uni ou bilateralmente. Todavia, as pessoas com surdez, em essência, se comunicam por meio da Libras.

Envolta deste contexto, Skliar (2005) apresenta que o olhar da inclusão por muito tempo se baseou no pensamento de “normalizar” as pessoas com deficiência. Em seus escritos em A surdez: um olhar sobre as diferenças, o mesmo problematiza questões sobre a dita normalidade. Assim, pode-se compreender o quanto as pessoas surdas foram maltratadas e incompreendidas ao decorrer de suas vidas, as movendo em se afastarem de sua identidade enquanto povo surdo.

À vista disso, pode-se encontrar pessoas surdas, que se identificam enquanto sujeito surdo, se sentem e vivem como ser surdo e há o sentimento de pertencimento a esta comunidade, e em contrapartida, há pessoas com deficiência auditiva que tem uma

porcentagem de perda auditiva uni ou bilateral, e podem fazer o uso de aparelhos auditivos, ou até mesmo o uso do implante coclear, e se identificam como deficiente auditivo, que usam de um instrumento que o fazem aptos para o que em certa medida perderam.

Envolta deste contexto, nota-se que algumas pessoas escutantes ainda acreditam que surdez e deficiência auditiva são termos e significados sinônimos, quando na verdade são termos diferentes que dizem respeito a pessoas completamente diferentes em suas construções de sujeitos e de pertencimento frente a suas condições (Macêdo e Torres, 2017).

Assim, reflito e amplio sobre as idas e vindas ao decorrer do processo de inclusão e acessibilidade à pessoas surdas dentro dos ambientes sociais variados, no que tange a ideia de se entender e acolher o lugar do sujeito surdo ou deficiente auditivo em se portar frente às dificuldades adversas em seus mundos. Todavia, é notável que o sujeito que se identifica como sujeito surdo reage e se comporta de maneira diferenciada do sujeito que tem deficiência auditiva, porém não se identifica como tal.

Apona-se que há uma diversidade de pessoas que utilizam a língua de sinais para se comunicarem e se colocarem no mundo, encontram-se pessoas surdos-cegas, surdas, deficientes auditivos moderados e severos, pessoas no espectro autístico não-verbais, podem e utilizam a Libras como meio de comunicação, de construções afetivas e de identificação.

Constata-se assim, que é importante que se ocorra o entendimento da diferenciação entre o sujeito surdo do sujeito deficiente auditivo, uma vez que o entendimento sobre essa diferenciação ditará o processo construtivo identitário desse sujeito frente às suas questões inconscientes e conscientes sobre o seu olhar em ser o que é, e se sentir pertencente em todo o processo identificatório (Bisol, Valentinni, 2011).

De certo modo, a escuta sobre as pessoas surdas só se faz possível quando ampliamos o olhar sobre as concepções advindas das construções culturais desta comunidade. Neste sentido, a cultura é um marco estruturante na vida do sujeito, e com a cultura surda não se faz diferente. Não obstante, em 1921, Freud (1921-1976) publicou *Psicologia de Grupo e Análise do Ego*, ensaio fecundo no qual buscou-se problematizar algumas considerações nas quais os indivíduos combinam-se organicamente em unidade grupal (Guimarães e Celis, 2007).

A partir disso, vislumbro que Freud (1921) neste processo em nomear e articular o que direciona as formações da unidade grupal, nos faz ampliar que para ser grupo

nem sempre terão que ter as mesmas características e condições biológicas, culturais ou étnicas, mas na organicidade de construções grupais precisa-se ter sensibilidade para se apresentar aberto a conhecer e entender os percursos trilhados pelo sujeito surdo e para efetivar este processo inclusivo de surdos em seus próprios pares é preciso desenvolver o uso da língua.

Desta maneira, Strobel (2008) traz apontamentos sobre a Libras onde ela diz que:

A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal (p. 44).

Assim sendo, o ensino da língua de sinais é de grande importância desde as primeiras jornadas educacionais, pois é através da língua que o sujeito expõe e experimenta suas inquietações, direitos e aprendizados. A Libras é o meio de comunicação utilizado pela e para a pessoa surda, contudo, observa-se o crescimento de pessoas não verbais utilizando.

Vale ressaltar, que nos últimos anos alguns profissionais têm visualizado a necessidade de buscarem desenvolver habilidades em torno da aprendizagem da Libras para atender o público surdo, pois enxergaram que terem o domínio, em certa medida da Libras, será um diferencial profissional. Contudo, nota-se que ainda é muito pouco frente à quantidade de sujeitos surdos em todo mundo (Macêdo e Torres, 2017).

Denota-se entretanto que a trajetória de exclusão, discriminação e (in)visibilidade vivenciada e vivida em tempo corrente e frequente a comunidade surda se faz em suma necessidade dialogar sobre a atenção para com as maneiras de inclusão voltadas para a promoção do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, nos mais variados níveis de ensino, não só a pessoas surdas, mas a escutantes também, dando vistas o acesso a informação e conhecimento entre a pessoa surda e escutantes com o mínimo ruído.

Dentro deste contexto, observa-se que para se promover verdadeiramente a inclusão de pessoas surdas nos mais variados ambientes, é de grande necessidade direcionar o olhar para as maneiras que se ocorrem a inclusão desse sujeito dentro dos seus núcleos familiares, sendo que este ambiente é o primeiro meio social para a construção do desenvolvimento biopsicossocial deste sujeito enquanto ser ativo (Macêdo e Torres, 2017).

Nesta circunstância, revisito o caminho das conquistas no processo de inclusão do sujeito surdo aos ambientes educacionais no Brasil, apontando que sua trajetória foi escrita a partir de 1855, ano da criação do Instituto de Surdos-Mudos, onde se promovia o ensino dos sinais como forma de promoção estratégica para que os alunos surdos conseguissem enfrentar as dificuldades na comunicação (Dourado, 2014).

Observa-se ainda que a educação de surdos foi alvo de interesse em áreas diversificadas, o que corroborou para que sofresse interferências advindas dos religiosos, médicos e educadores, o que acarretou variações conceituais em torno do processo formativo das pessoas surdas. Não obstante, as decisões tomadas junto ao Congresso de Milão em 1880 direcionou o ensino a pessoas surdas através da proposta oralista (Dourado, 2014).

Todavia, ao decorrer das buscas por concessões de direitos a este público, nota-se que a lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, promulga sobre a Lei da Língua Brasileira de Sinais na qual dispõe sobre os aspectos necessários para a efetivação do ensino e da aprendizagem da língua aos sujeitos que dela usufruem para se comunicarem.

Na referida lei, encontra-se em um de seus parágrafos únicos a definição da língua como “forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundas das comunidades surdas do Brasil” (Brasil, 2002).

Pontua-se que não se deve falar em inclusão e acessibilidade de pessoas surdas nas redes educacionais, ou em qualquer outro ambiente, sem antes falar sobre a importância da compreensão e conhecimento desta cultura. Pode-se entender de grosso modo, que cultura é um conjunto de manifestações artísticas, sociais, comportamentais e linguísticas de uma sociedade (Macêdo e Torres, 2017).

Todavia, Strobel (2008) reforça que a comunidade surda não é composta apenas por sujeitos surdos, mas também por escutantes sendo estes membros da família, professores, intérpretes, amigos e outros, que compartilham interesses comuns em uma mesma localidade (Cazumbá, 2023). Sendo assim, podemos entender que a comunidade surda se firma com o apoio e compromisso de sujeitos escutantes que os veem por quem são e não por suas limitações.

Por conseguinte, observa-se que as pessoas surdas conceberam uma cultura própria, com seus costumes, crenças e princípios, pois os mesmos formam uma

sociedade. Assim, entende-se que a cultura surda é fundamental para a compreensão e identificação dos sujeitos surdos, servindo como alicerce para a sua funcionalidade como sujeitos dentro desta sociedade. Logo, para os surdos a sua cultura atua na significação social, contestando e constituindo uma identidade e diferença, indicando suas vidas individuais e em comunidade (Karnopp, Klein e Lunardi-Lazzarin, 2011).

À vista disso, destaca-se o acesso de pessoas surdas nos ambientes de educação e de saúde, porém nota-se a dificuldade que os mesmos sofrem para serem compreendidos pelos profissionais nos atendimentos e intervenções, uma vez que à dificuldade em discernir a forma como lidar e atender esse público se firma na inabilidade de conhecimento de como se comunicarem com eles, ou ainda, pelos profissionais estarem inconscientemente habituados com a mania da sociedade em procurar sempre uma normatização de enquadrar as faltas para com as diferenças.

Nesta perspectiva, mergulhamos no processo formativo de sujeitos surdos que foram submetidos violentamente a adentrarem em um mundo totalmente desconhecido e doloroso onde aprenderiam a falar e ampliar a audição em outra língua (português escrito), língua esta que com o passar do tempo e de suas lutas, foi considerada como a segunda língua do povo surdo, sendo a sua primeira língua a Libras.

Sendo assim, compreende-se que antes que o sujeito surdo pudesse usufruir da sua primeira língua para se colocar frente às dificuldades em seu processo de ensinar e aprender, os mesmos foram rigorosamente submetidos a um ensino forçado a qual se direcionava a rejeição do ensino da Libras ao decorrer da construção formativa do sujeito surdo. Neste sentido, pode-se perceber que a busca por reabilitar a pessoa surda no processo de ensino-aprendizagem era manifestada na obrigatoriedade de uma educação mediada e direcionada à oralização do surdo (Dourado, 2014).

Em torno disso, percebe-se que o processo de educação à pessoas surdas foi trilhando um caminho de reencontros entre as questões sociais e pedagógicas, sendo que a primeira forma de ensino à surdos foi através da **oralização**²², após algumas observações em relação ao processo de aprendizagem para com a pessoa surda notou-se a necessidade de se ampliar a oralização para a **comunicação total**²³ mediando o ensino-aprendizagem pela oralização e por “gestos”. Contudo, ao decorrer do conhecimento sobre as possibilidades de ensino para com os sujeitos surdos e alguns debates e empasses frente ao processo de inclusão educacional desses,

²² Grifo da autora.

²³ Grifo da autora.

chegou-se à conclusão de que os surdos deveriam ser educados através do **bilinguismo**²⁴.

Sendo assim, apresento uma tabela com as fases nos modos de intervenções educacionais a pessoas surdas e suas características.

Quadro 3: Tabela com intervenções educacionais a surdos e suas características

Intervenções	Características
Oralismo	Defendia a interação do surdo através da fala e amplificação do som.
Comunicação Total	Defendia uma fala apoiada por gestos.
Bilinguismo	Defende o ensino da língua de sinais como primeira língua e a escrita com base na segunda língua.

Fonte: Autora (2024)

Nesse sentido, Skliar (2005), traz que a intenção da normalização é transformar o surdo em uma pessoa ouvinte, pois o surdo é considerado como o “deficiente, o diferente, o estranho”, pela sociedade. Com isso, nos revela que para alcançar um padrão de normalização a sociedade passou anos tentando reparar, uniformizar, reconstituir, monitorar, segregar e rejeitar, manifestando que a surdez não é demarcada pela falta da audição, mas pela alteração linguística e pela identificação no mundo.

Para tanto, diz que:

[...] a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos (Skliar, 2005, p.07).

Percebe-se que o percurso da inclusão para com as pessoas surdas já vem galgando inúmeras conquistas, nos âmbitos legais e sociais, o que corrobora para debates fecundos em relação a promoção do ensino da LS, da LBS e do conhecimento em torno da comunidade surda, entretanto nota-se que o processo de construção prática para o ensinar e aprender da Libras aos escutantes e surdos ainda necessita de reforços.

Sendo assim, Cazumbá (2023) aponta sobre a necessidade de se lembrar da existência das pessoas surdas que vivem de maneiras adversas na sociedade. São aquelas pessoas surdas que nunca tiveram acesso ao ensino da LS ao decorrer de toda sua vida e por falta deste conhecimento e não utilização da língua se mantêm distantes dos seus direitos básicos, e que conseqüentemente foram expostos em grande parte da

²⁴ Grifo da autora.

sua vida a utilização da leitura labial e oralização, para aqueles que tiveram acesso a escola. Neste sentido, as pessoas surdas que vivenciam esta experiência acabam não se sentindo pertencentes à comunidade e cultura surda.

A partir desse entendimento e ao decorrer da história observa-se que pessoas com surdez, e pessoas com deficiência, foram “banidos, escondidos e excluídos” do meio social por muito e muito tempo. Nota-se que não tiveram acesso aos ambientes educacionais ou ao ensino da primeira língua, pois a sociedade impulsionava a ideia de “consertar” aqueles que não se “enquadraram”²⁵ na normalidade, e por isso essas pessoas eram tratadas como “defeituosos, amaldiçoados”²⁶.

Como consequência encontramos ainda hoje pessoas surdas que não se comunicam utilizando a primeira língua, a Libras, pois foram barradas de conquistarem seus direitos através do que o outro acreditava e desconhecia sobre sua condição. O que acaba reforçando o direcionamento posto pela (in)visibilidade que a pessoa surda encontrou ao decorrer de todo o seu percurso em prol do direito de ser visto e respeitado.

À vista disso, a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, ressalta em seu terceiro artigo as disposições para a aplicação do direito à inclusão da pessoa com deficiência apontando aspectos de acessibilidade em todos os âmbitos. Neste excerto fica clara a necessidade de se ponderar o que há de direito para as pessoas com deficiência, pessoas surdas, utilizarem do que lhes convém por direito, pois só se dialoga sobre a construção efetiva de se promover e proporcionar inclusão à pessoas com deficiência, pessoas surdas para demarcar o quão excluídos e marginalizados estes sujeitos foram ao decorrer de toda a história, e em certa medida ainda são.

Em vista disso, observa-se a trajetória construída através da comunidade surda com objetivo de circularem nos espaços formativos exercendo os seus direitos para a construção do ensinar e aprender utilizando a Libras como meio de comunicação dentro e fora desses espaços. Salienta-se que o ensino da língua brasileira de sinais é necessário não só para os sujeitos que dela necessitam para se comunicarem, mas também é importante para os escutantes compreenderem os surdos e demais pessoas que utilizam a Libras.

Dando vistas as questões em torno do ensino da Libras para os escutantes, se faz indispensável refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem de pessoas com

²⁵ Grifo da autora.

²⁶ Grifo da autora.

surdez nos ambientes onde a maioria são escutantes, pois se os sujeitos escutantes não compreenderem a Libras como iram compreender e dialogar com as pessoas surdas?

Assim, o objetivo deste estudo é estimular a reflexão em torno das lacunas no ensino de psicólogos no que tange a oferta do ensino da Libras dando vistas ao sujeito surdo e suas potencialidades, na busca de se promover acessibilidade linguística dentro e fora dos espaços formativos.

Envolta nesse contexto, amplio a reflexão em relação ao entendimento que a inclusão de pessoas surdas nas escolas e nas universidades precisam se comprometer a promover e garantir a permanência desses estudantes no ensino educacional regular com ofertas de oportunidades dignas dentro das salas de aula, expondo-os a um processo de ensino-aprendizagem de qualidade (Bortoleto, Rodrigues e Palamin, 2002/2003).

Concebe-se que o processo de inclusão à pessoa surda nos espaços sociais e educacionais vem sendo construído ao decorrer de toda a história onde se marcou em seu processo de efetivação enquanto reconhecimento pessoal, social e cultural do povo surdo. Consequentemente, ao decorrer do processo de compreensão e indagações frente a inserção e integração da pessoa surda nos espaços sociais, assim a pessoa surda, as pessoas com deficiências, ciganos, quilombolas, passaram pelo processo de marginalização, assistencialismo, reabilitação, integração e inclusão (Dourado, 2014).

Neste sentido, reforça-se que os modelos de intervenções frente à pessoa surda ao decorrer de todo o processo de construção legislativa e social por direitos, é firmada a partir do contexto histórico que está inserido. Logo, pode-se compreender que a perspectiva inclusiva só se faz e se fará eficiente se ocorrerem mudanças estruturais na sociedade.

Por fim, salienta-se que o ato de incluir não é caracterizado por aglomerar em um único espaço pessoas com deficiência, pessoas surdas, com pessoas sem deficiência ou pessoas escutantes, mas sim analisar as demandas advindas das dificuldades experienciadas por estas pessoas em seu cotidiano.

Neste contexto, pondera-se que ao decorrer das leituras e estudos em direção a educação das pessoas surdas e a potencialidade em torno desta comunidade afirma-se o que Skliar (2008) nos aponta em seus estudos que não devemos nos fixar em ofertar um olhar focal a diversidade, mas ir além do que as diferenças podem potencializar o meio educacional.

III. IV - Formação de psicólogos no Brasil e os atravessamentos do ato de incluir

Ponderar sobre o processo formativo de psicólogos na contemporaneidade é de suma importância dando vistas as ampliações advindas da globalização e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes nos mais variados contextos educacionais. Contudo, gostaria de chamá-los a atenção para delimitarmos o breve contexto histórico do surgimento e efetivação da construção formativa de psicólogos no Brasil.

Para tanto, Rosas, Rosas e Xavier (1988) apontam que no ano de 1950 o ensino de Psicologia era direcionado majoritariamente a bachareis em Filosofia e Pedagogia, porém criaram-se no final da mesma década os primeiros cursos de Psicologia no Brasil, sendo em 1953, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e na do Rio Grande do Sul (PUC-Rio e PUC-RS), em 1958 na Universidade de São Paulo e em 1959 na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas). Sendo assim, os autores Oliveira, Costa e Yamamoto (2022) sinalizam que no início do ano de 1960 dependiam-se de filósofos e médicos egressos para praticarem a psicologia.

À vista disso, é notável que o caminho percorrido pelo fazer psicológico na sua construção de conhecimento antecede a muitos marcos na história da psicologia enquanto ciência. Contudo, esta ciência constitui seu ponto de partida na regulamentação da Psicologia como profissão através da Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962 (Oliveira, Costa e Yamamoto, 2022).

Contudo, autores como Pereira e Pereira Neto (2003) e Pessoti (1988) apontam ideias de um movimento pré profissionalização e pré institucionalização na construção do fazer psicológico. Os autores justificam suas ideias apresentando que o período que antecedeu a regulamentação da profissão em 1962 possibilitou inúmeras conquistas na constituição de conhecimento teórico e prático para adentrar na criação dos dispositivos formais (Conselho Federal de Psicologia, 2022).

Observa-se que ao decorrer de toda história profissional da psicologia a atuação clínica sempre foi visualizada como uma atuação majoritária e burguesa, porém com o passar do tempo foi-se ampliando os campos de atuação dando vistas a intervenções educacionais, sociais e organizacionais. Ressalta-se que hoje há uma imensa área de atuação direcionada ao trabalho da psicologia.

À vista disso, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) publicou em 2022 um livro intitulado “Quem faz a Psicologia brasileira? Um olhar sobre o presente para construir o futuro” dividido em dois volumes, o primeiro que trata sobre “Formação e inserção no mundo do trabalho” e o segundo que trata sobre “Condições de trabalho, fazeres profissionais e engajamento social”. Ambos volumes fazem parte do Censo da psicologia brasileira, pois trazem dados referentes aos cadastramentos de profissionais em atividade e apontam também estudos em relação ao fazer e se portar no campo da psicologia (CFP, 2022).

Sendo assim, encontra-se no primeiro volume do livro acima citado em seu primeiro capítulo os autores apresentam sobre o percurso histórico da psicologia. Neste sentido, segundo Oliveira, Costa e Yamamoto (2022) ressaltam que:

Ao tratar da formação frente ao novo contexto da clínica, as considerações dos especialistas apontaram a importância de uma contextualização do fenômeno clínico, esse agora apreendido no contexto em que se insere e acontece. Para isso **é necessário abrir espaços na formação que reflitam e integrem conteúdos e práticas, que capacitem para a leitura das demandas postas pelos diversos contextos institucionais, para o trabalho em equipes multiprofissionais²⁷** e que forneçam base sólida de conhecimentos em Psicologia e em disciplinas associadas ao fazer clínico, tais como: antropologia, ciências sociais, bases biológicas do comportamento, saúde pública e mental, e escuta qualificada. Esses requisitos são avaliados como já presentes nas graduações em Psicologia, restando maior vínculo entre universidade e comunidade e compromisso dos cursos com a realidade social brasileira. Disso se conclui a **necessidade e defesa de uma sólida formação básica generalista, mais formativa e reflexiva, com novas estratégias de ensino.** Constata-se também a **insuficiência da formação²⁸** para uma atuação clínica e a importância das especializações (CFP, 2022, p.24).

Desta forma, pode-se entender que mesmo com tantas inovações frente ao fazer na psicologia enquanto ciência, formação e profissão, ainda se encontra empasses no processo de capacitação dos estudantes frente às demandas de intervenção nos mais diversos contextos institucionais que possam atuar. Por isso, se faz necessário a promoção de diálogos pertinentes transversalizados no atendimento humanizado, ético, e equitativo na oferta da escuta.

Pondera-se que ainda se tem a necessidade de construção de uma formação reflexiva, respeitosa, promovendo um processo formativo para ultrapassarem os limites advindos dos enodamentos do movimento excludente da sociedade capitalista e capacitista, onde as diferenças físicas, sociais, intelectuais, culturais e financeiras

²⁷ Grifo da autora.

²⁸ Grifo da autora.

afastam pessoas e segregam grupos sociais como merecedores ou não de oportunidades e direitos.

Sendo assim, mergulho em indagações e reflexões sobre o reconhecimento das insuficiências na formação, onde mesmo com todos os avanços e ampliações em torno do processo formativo de estudantes em Psicologia, nota-se as suas fragilidades ao se afirmar as intervenções formativas para uma construção profissional equiparado na equidade. À vista disso, indago “o que falta na promoção de uma formação ampliada na promoção da inclusão na construção de psicólogos?”, “os profissionais em psicologia tem se preparado para a promoção de diálogos em torno da acessibilidade à diversidade humana?”.

Todavia, ao decorrer das leituras e estudos para a construção deste objetivo de pesquisa, questões em torno da formação de psicólogos reverberam em muitas nuances, pois o processo de entendimento em torno da educação como forma de construção de saberes e promoção de emancipação para com as pessoas em sua multiplicidade e diversidade, ainda se encontra em defasagem, ainda mais quando se direciona os diálogos a garantia de direitos de sujeitos surdos, negros, quilombolas. Logo, necessita-se de uma formação encaminhada para a inovação e mudança de paradigmas.

Consequentemente, nota-se uma transformação na Psicologia no final do século XX e início do século vigente, referindo-se a uma geração profissional que se formou e construiu suas carreiras em um período democrático, onde há a possibilidade de se expressarem e buscarem uma organização política. Contudo, é importante observar que a Psicologia hoje é percebida pela sociedade e dentro de seus contingentes como uma profissão que apoia a luta antirracista, à luta feminista e à defesa da diversidade sexual e na defesa de direitos humanos (Oliveira, Costa e Yamamoto, 2022).

Neste sentido, para que possamos proporcionar aos graduandos do ensino superior uma formação horizontalizada e efetiva, o MEC constituiu normas e diretrizes norteadoras para efetivar o processo formativo metodológico e instrumental prático de estudantes dos mais diversos campos da ciência (MEC, 1999). Entretanto, iremos nos ater sobre o ensino nos cursos de psicologia.

Desse modo, refletimos que a Educação superior na contemporaneidade pode ser entendida como a busca pelo movimento de rompimento para com a estrutura imposta por uma educação encaixada em um sistema quantitativo apenas com o olhar

direcionado ao capitalismo saindo do lugar egocêntrico do saber único ao docente, o que repercute a novos formatos de ensino e suas potencialidades.

Resgato que em consonância a finalização da pesquisa realizada na graduação, através do levantamento dos dados resultantes dela pode-se perceber a importância de se ter na formação de estudantes em psicologia, ao menos como oferta acadêmica, uma disciplina, que o proporcionem a possibilidade de inclinação para uma perspectiva inclusiva, se aproximando e conhecendo, nem que por uma maneira superficial, as metodologias referenciais para a intervenção psicológica à pessoas com algum tipo de deficiência (Almiralian, Becker, Kóvacks, 1991) e também aos educadores em suas intervenções em salas de aulas.

Contudo, o fazer formativo no contexto dos cursos de graduação em psicologia se fixam em formar profissionais capacitados em entender e intervir demandas psicológicas e comportamentais dos indivíduos que os procurem de forma ética, respeitosa e empática a partir dos conhecimentos oferecidos pela psicologia. Partindo desse pressuposto, nota-se que o Conselho Federal de Psicologia - CFP através da Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1968 dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão do psicólogo (CFP, 1968).

Em vista disso, encontra-se na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, que prevê que a educação seja a mais integrada possível, propondo a inclusão dos estudantes com deficiência na rede regular de ensino, surge para assegurar às pessoas com deficiência o acesso de forma acessível e sua inserção no ambiente educacional (Brasil, 1996). Porém, ainda se encontram algumas problemáticas no fazer educacional em relação a profissionais capacitados para intervirem com esse público.

Com o processamento da leitura e análise da resolução nº 5 de 2011, encontra-se também em seu artigo 4º os objetivos gerais que os profissionais de Psicologia devem ter como habilidade e competências para a melhor atuação dos mesmos. Dentre elas está a comunicação, na qual se destaca, que os psicólogos devem ser acessíveis na interação com os outros, demais profissionais de saúde e público em geral, levando em consideração os aspectos éticos da profissão (Brasil, 2011).

Ressalta-se assim, a importância de se debater e compreender a relevância de se ter uma formação orientada nos conhecimentos advindos da junção entre a Psicanálise, Educação e Inclusão como ferramenta de formação para graduandos e profissionais. Denota-se que o olhar para as pessoas que necessitam serem incluídas nos espaços sociais e educacionais em algum momento foram e são excluídos de seus direitos.

Assim, é basilar que se dialogue sobre a transversalidade que a inclusão impõe para com a educação e a psicologia.

Partindo deste pressuposto, observa-se o quão necessário é compreender e analisar as competências advindas das questões possíveis da diversidade humana, indicando a necessidade de preparação e capacitação por parte dos profissionais e também da sociedade, na compreensão dos sujeitos surdos, pois a sociedade por sua maioria é excludente a tudo que lhe é destoante ou diferente.

Suscita ainda mais a preocupação em realizar-se a ampliação e aprofundamento desta pesquisa para que à firme posteriormente como ferramenta de capacitação básica para os estudantes de psicologia, desde o ingresso nas universidades, os acompanhando até suas intervenções como psicólogos e professores.

Observa-se, que ainda se encontra pouca ou quase nula a participação da psicologia no contexto clínico psicoterapêutico no âmbito de inclusão e acessibilidade de forma efetiva neste meio de atuação com sujeitos surdos. Em contrapartida, encontra-se o interesse e a contribuição da Psicologia na perspectiva da Educação Inclusiva, compreendendo e auxiliando o processo de inclusão de alunos com deficiência ou necessidades educacionais específicas nos ambientes escolares, trabalhando na acessibilidade e conscientização de que não se devem limitar nem um sujeito por sua individual condição, independente de qual (Glat, 1999).

Envolta neste contexto, a Psicologia tem se preocupado cada vez mais com os procedimentos necessários para a inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiências, em específico na área educacional, pois até então é o campo que mais investe em materiais e estratégias para que se efetive as leis que asseguram os Direitos das pessoas com algum tipo de deficiência. Ressalta-se, que a psicologia trabalha na contribuição efetiva para a inserção das pessoas com deficiência nos mais diversificados ambientes.

Assim sendo, Miranda (2015), traz a relevância de se oferecer uma formação efetiva para que os docentes consigam proporcionar uma educação inclusiva de qualidade para os seus estudantes, tendo reconhecimento neste aspecto de avanço, mas que ainda há muito o que percorrer para se conquistar uma educação com equidade.

A autora relata três vertentes que se devem levar em consideração para analisar a discussão em torno da formação, que são: os aspectos socioculturais, as políticas educacionais e os níveis de gestão educacional. Assim, entende-se que a Psicanálise,

Educação e a Inclusão enquanto ferramentas para capacitação acadêmica e profissional poderá elucidar na construção da promoção de uma efetiva, real e prática acessibilidade.

Diante disso, a Psicologia sendo reconhecida como uma ciência que se preocupa com as questões biopsicossociais dos indivíduos, tem um importante papel no processo de implementação das leis que regulamentam os Direitos das pessoas com deficiência nos setores da sociedade, não se esquecendo também das clínicas e das instituições de ensino de Psicologia.

Para tanto, analisa-se que a demanda por atendimento psicoterapêutico e por acesso aos ambientes educacionais de todos os níveis de ensino, por pessoas com deficiências, e ou necessidades educacionais específicas, tem crescido no Brasil acentuadamente como um campo para atuação constante dos psicólogos e educadores. No entanto, ainda se depara com a imensa dificuldade de encontrar profissionais capacitados para realizarem tal atendimento e intervenção (Almiralian, Becker, Kóvacks, 1991).

Portanto, percebe-se uma grande necessidade de reorganização nas matrizes curriculares das graduações, em específico no curso de Psicologia, selecionando disciplinas e possíveis conteúdos a serem tratados e analisados pelas mesmas ao decorrer dos semestres, com o propósito de integralizar os futuros profissionais de psicologia no contexto assistencial, auxiliando e mediando a inserção de forma mais facilitada na acessibilidade e inclusão de pessoas surdas nos espaços onde a Psicologia atua e demais instituições educacionais que proporcionam o atendimento a este público.

III. V - Acessibilidade linguística e suas potencialidades

Dialogar sobre a acessibilidade linguística e suas potencialidades para o processo de inclusão requer antes de tudo refletir e ponderar sobre as políticas públicas direcionadas às pessoas que dela necessitam. Entretanto, ao decorrer de todo este estudo já discorreremos sobre algumas das políticas criadas para assegurar e promover o acesso a pessoas com deficiências, pessoas surdas, em prol de exercerem os seus direitos frente à sociedade.

À vista disso, busca-se compreender as contribuições legais para efetivar o processo de inclusão de pessoas com deficiência nos espaços educacionais na contemporaneidade. Logo, encontra-se no Decreto de nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 expõe que o conceito de acessibilidade é a condição para a utilização com

segurança e autonomia, parcial ou total, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, edificações, serviços de transporte e dispositivos, sistemas de comunicação e informação, pela pessoa com deficiência, mobilidade reduzida ou demais necessidade” (Brasil, 2004).

Assim sendo, afirma-se que este estudo busca adentrar em torno das potencialidades advindas da promoção real e prática da inclusão na formação de estudantes de psicologia dando vistas a efetivação da acessibilidade linguística como instrumento horizontal entre sujeitos surdos e sujeitos escutantes na oferta do ensino da Libras, do conhecimento sobre a cultura surda e os debates em torno da transversalidade em volta do processo de inclusão.

Neste sentido, encontra-se na Lei nº. 13.146/2015 a definição de acessibilidade como a “possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;” (Brasil, 2015). Assim, pode-se compreender que a acessibilidade linguística viabiliza o diálogo às pessoas surdas e demais pessoas que se comunicam com a LS.

À vista disso, Sasaki (2005) nos apresenta em seus estudos sobre a inclusão, acessibilidade e seus atravessamentos na sociedade, seis dimensões em torno da acessibilidade, a saber, arquitetônica (sem barreiras físicas), atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações da sociedade para pessoas com deficiência), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, educação e etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.), instrumental (sem barreiras nos instrumentos, ferramentas, utensílios) e comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas).

Sinaliza-se que o autor ainda afirma que todas essas dimensões são importantes para o ato de incluir e acrescenta que a ausência de uma delas compromete as outras. Para tanto, pondera-se que a acessibilidade é uma qualidade, vista também como uma facilidade que almejamos ver e ter em todos os aspectos e espaços da atividade humana.

Envolta deste contexto, sinaliza-se que o processo de inclusão educacional e social também precisa ocorrer uma inclusão linguística para aqueles que necessitam. Logo, entende-se por inclusão linguística a garantia de acesso igualitário à linguagem e

a comunicação entre as pessoas, sem levar em conta sua origem étnica, cultural, econômica ou social, ou seja, a oferta de acessibilidade linguística para os que dela necessitam.

Denota-se que em relação ao sujeito surdo a acessibilidade linguística é uma ferramenta para se efetivar o processo inclusivo de pessoas que utilizam outra maneira de se comunicarem que não seja por meio da linguagem oral, mas pela linguagem visual-espacial ou tátil-sensorial.

Compreende-se que a oferta de acessibilidade linguística não se fixa apenas na oferta do intérprete de libras, mas todo o processo de adequação necessário para que o sujeito compreenda o que está sendo dialogado e informado. Assim, utiliza de tecnologias assistivas, como instrumento tátil, imagens, aparelhos eletrônicos, sinalizações próprias e específicas de maneira que deixe a interação, comunicação mais simples e técnica para facilitar o entendimento.

Desse modo, amplia-se que, falar em acessibilidade linguística através da oferta do ensino da Libras como componente curricular necessário nos cursos de psicologia, antes precisamos falar sobre os discursos construídos em torno das pessoas surdas, que historicamente foi baseado apenas nos aspectos médicos, filosóficos, jurídicos e religiosos (Paiva e Melo, 2021).

Sinaliza-se que os caminhos trilhados para a oferta do ensino a pessoa surda foi demarcado no século XVI quando começou-se a considerar a pessoa surda como uma pessoa “educável”, pois na antiguidade a idade média os surdos eram rotulados e tratados como “imbecis” (Lacerda & Lodi, 2009). Nesta época surge como maior preocupação a definição sobre qual língua os surdos iriam ser submetidos , assim pedagogicamente eles tinham que desenvolver a língua oral e escrita, e se fosse permitido poderiam utilizar a Libras para se comunicarem nos espaços educacionais (Paiva e Melo, 2021).

Partindo deste contexto, a promoção da acessibilidade linguística para o sujeito surdo se caracteriza na utilização da Libras como língua natural do povo surdo, como também a disposição de intérpretes de Libras nos ambientes educacionais, sociais e de saúde, e a conscientização por parte dos sujeitos escutantes sobre a importância de aprenderem Libras para interagirem com os surdos e demais pessoas que dela utilizam.

Posto isso, o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, aponta que os estudantes com surdez tenham o direito a uma educação bilíngue nos espaços educacionais regulares. O decreto acima citado regulamenta e reforça o ensino da

Libras para com o povo surdo e confirma que a língua natural ou primeira língua do sujeito surdo é a Libras (Brasil, 2005).

Neste sentido, a Lei nº 13.146 de 2015, reconhece que se deve garantir melhorias inclusivas para possibilitar os direitos às pessoas com surdez, especificamente:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 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 (Brasil, 2015).

Consequentemente, nota-se que no Brasil ainda não se tornou obrigatoriedade as escolas serem bilíngues ou com uma preparação para receberem estudantes surdos, o que acaba dificultando o processo de adaptação e permanência dos mesmos nas escolas regulares. Por este motivo, é de suma necessidade que se promova o ensino da Libras nos espaços educacionais, desde a educação básica ao ensino técnico e superior.

Portanto, Strobel (2015) aponta que os sujeitos surdos se encontram à margem da sociedade, por comungarem de uma língua e uma cultura que é diferente da dos escutantes, sendo essas especificidades fortemente expostas nos artefatos linguísticos, de comportamento, de valores e culturais. A autora aponta que ainda hoje, na contemporaneidade, ainda há pessoas que desconhecem ou se espantam ao se debaterem com a cultura surda. Nota-se que de modo geral, a sociedade desconhece quem são os povos surdos e por isso constroem um olhar equivocado sobre eles (Cazumbá, 2023).

Desta maneira, aponta-se que o processo de inclusão nos espaços sociais e educacionais dando vistas às pessoas com surdez ultrapassam o olhar advindo da educação inclusiva, pois não basta “permitir” o acesso a esses espaços, é necessário que os sujeitos escutantes compreendam as dimensões e contextos ultrapassados pelo povo surdo e pelas pessoas com deficiência, visualizando a importância da comunicação e do aprendizado da Libras para a acessibilidade linguística prática ocorrer verdadeiramente.

III. VI - Enoda-se a inclusão, a acessibilidade linguística e a formação de psicólogos

Enodar pode ser entendido de maneira geral como o ato de “dar nó(s), prender com nó(s) e ou ligar com nó(s)”, essas definições foram advindas de uma busca

simplista na internet, contudo essas informações me fizeram ponderar sobre o enlace entre os temas centrais deste estudo, compreendendo as demandas provenientes do processo de ensinar-aprender na contemporaneidade. Todavia, não se pode falar sobre a promoção de uma educação equitativa, respeitosa e reflexiva, sem se debruçar sobre o tecer advindo da inclusão, da acessibilidade linguística e da formação.

Neste sentido, mergulho no enodamento preciso entre a inclusão, a acessibilidade linguística e a formação de estudantes em psicologia, temas já mencionados e debatidos ao decorrer de todo este estudo. Dando vistas, aos nó(s) que venho tecendo ao decorrer de toda a minha trajetória acadêmica profissional, é perceptível a necessidade de se compartilhar e construir ferramentas possíveis para a melhoria da formação acadêmica de estudantes de psicologia ampliando aos demais estudantes do ensino superior.

Uma vez que o objetivo deste estudo é potencializar a oferta de acessibilidade linguística na formação de estudantes de psicologia como uma fecunda necessidade de diálogo para a ampliação de promoção de instrumentos que habilitem os estudantes a se comunicarem com as pessoas surdas, pessoas com deficiência que não se comunicam pela verbalização, utilizando para a acessibilidade linguística os conhecimentos do ensino da libras. Logo, entendemos que há um enlace fecundo entre inclusão, acessibilidade linguística e a formação de estudantes de psicologia para uma oferta acessível de intervenções e atendimentos juntos a este público.

Entendemos que o nó borromeu e o conceito que o circunda foi introduzido pelo psicanalista Jacques Lacan, que se inspirou pela topologia matemática. O nó borromeu consiste em três anéis ou três cordões, entrelaçados entre si de maneira que, se qualquer um destes for removido, os outros se separam. Entretanto, Lacan utilizou-se desta estrutura para representar o movimento de interdependência das categorias fundamentais de sua teoria, que são, o real, o simbólico e o imaginário.

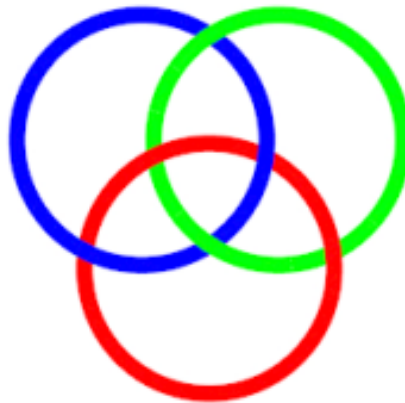
Consequentemente, Lacan se deparou pela primeira vez com o brasão da figura que se tornou a inspiração para a representação do nó borromeu, em um jantar junto a família Borromeu. Nesta imagem, se encontravam três anéis, em forma de trevo que simbolizavam uma tríplice aliança, onde especificamente, ao retirar uma das alianças ocasionava que os demais anéis ficariam livres sem formarem um par (Sparano, 2010).

À vista disso, Lacan (1974-1975) aponta que cada um dos três cordões formam três círculos do nó borromeano representa uma das instâncias, dimensões, que fazem parte do aparelho psíquico de cada sujeito. Salienta-se que para a psicanálise a fala e a

linguagem tem um papel necessário para o funcionamento psíquico e através da conjuntura dos recursos apresentados no nó borromeo fica explícito a potencialidade destas dimensões na construção do psiquismo humano.

Dando vista aos apontamentos advindos dos estudos psicanalíticos sobre a formação psíquica do sujeito, Lacan nos apresenta a relevância dos processos linguísticos para a construção psíquica do sujeito falante os quais nomeia e define de real, o que se refere ao que está fora da linguagem e é de certa maneira inacessível diretamente; o simbólico, que envolve a ordem da linguagem, leis e estrutura social; e o imaginário, que está ligado às imagens, ao ego e as ilusões (Lacan, 1975-76).

Figura 3 : Nó borromeo (Lacan, 1974-1975)



Fonte: google (2024).

Na imagem acima, podemos observar que o nó borromeo é construído através de três anéis, ambos estão entrelaçados entre si, conectados um ao outro, podendo visualizar na imagem que as três estruturas se entrelaçam e influenciam mutuamente na formação da psique humana. Lacan relata que no nó borromeo a inter-relação das três dimensões é essencial para a constituição do sujeito, sendo que com a remoção ou falha de uma acaba resultando em uma ruptura na estrutura psíquica (Sparano, 2010).

Deste modo, tomo de empréstimo metaforicamente o nó borromeo, composto pelas dimensões do real, simbólico e imaginário, para contribuir e integrar os desafios e possibilidades presentes no contexto da inclusão, formação de estudantes de psicologia e a acessibilidade linguística às pessoas surdas. Assim, este estudo propõe que a interconexão apresentada nestas três dimensões direcionadas aos três contextos educacionais, poderá promover uma prática mais inclusiva e eficaz. Buscaremos, aplicar a estrutura advinda das dimensões do nó borromeo para entender como a inclusão, a formação de estudantes de psicologia e a acessibilidade linguística podem ser integradas de maneira possível e prática.

À vista disso, analisando as dimensões do nó borromeu em cada um dos temas apresentados ao decorrer deste estudo, observa-se que em cada uma os três nós se fazem presentes de maneira a nos fazer ponderar e ampliar sobre a potencialidade de execução para uma formação equitativa e emancipadora. Desta maneira, analisa-se que o propósito advindo do movimento exclusivo é promover e garantir o direito aos grupos que estiveram ou estão à margem da sociedade. Assim, podemos utilizar as dimensões do nó borromeu na interação deste contexto.

Partindo deste pressuposto, observa-se que no processo de inclusão a dimensão apresentada pelo real se refere aos desafios concretos e materiais da inclusão, por exemplo as questões em torno da infraestrutura ou dos recursos necessários para a oferta prática e efetiva desta inclusão nos espaços comuns. Já a dimensão do simbólico sobre a inclusão pode envolver as normas, leis, e políticas que promovem a sustentação da proposta inclusiva, bem como a linguagem e os códigos sociais. Por fim, a dimensão do imaginário em relação à inclusão que pode se direcionar às percepções, atitudes e o processo de representação dos sujeitos envolvidos, as pessoas que “necessitam de inclusão”, por exemplo, alunos, pais e professores.

Não obstante, alcança-se que a acessibilidade linguística é crucial na garantia aos sujeitos, especialmente aqueles com deficiências, possam participar da vida social e educacional com menor prejuízo possível. Sendo assim, nota-se que na promoção de acessibilidade linguística a dimensão do real envolve as adaptações físicas e tecnológicas necessárias para a comunicação efetiva, como exemplo o ensino da Libras nos níveis de ensino, iniciais até os finais, a presença de intérpretes de Libras e software de leitura de tela. Já a dimensão do simbólico inclui as normas e políticas que garantem o direito à comunicação acessível e a inclusão linguística, como por exemplo a Lei nº 10.436/2002 e a Lei nº 13.416/2015. E a dimensão do imaginário pode estar direcionada às percepções e atitudes das pessoas sobre a deficiência e a acessibilidade, o que acaba influenciando a aceitação e a interação social nos mais diversificados espaços de convivência social.

Para tanto, compreendendo as interconexões do nó borromeu na inclusão e na acessibilidade linguística, analisaremos também as conexões do nó para com o processo de formação de estudantes de psicologia, dando vistas que estas interconexões podem ser uma ferramenta valiosa para relacionar teoria e prática na construção do conhecimento em meio a formação, promovendo um entendimento profundo sobre as complexidades subjetivas.

Desta maneira, nota-se que a dimensão do real pode incluir a experiência prática de estágios e a interação com pacientes “reais” ao decorrer da formação. Já na dimensão do simbólico pode-se levar em consideração o envolvimento do aprendizado teórico, as normas éticas e os protocolos de intervenção, como por exemplo as referências do conselho que direcionam o fazer psicológico nos mais variados campos de atuação. E por fim a dimensão do imaginário que se refere a identidade profissional do psicólogo em formação, suas expectativas e fantasias sobre a prática profissional.

Consequentemente, é notável e precisa a inter-relação das dimensões do nó borromeu, real, simbólico e imaginário, oferece em certa medida uma abrangente perspectiva para abordar e refletir sobre a inclusão, a formação de estudantes de psicologia e a acessibilidade linguística. Salienta-se que como no nó borromeu apresentado por Lacan, cada uma das dimensões sustenta as outras e o rompimento ou falta de uma compromete a eficácia das demais no processo de promoção de uma educação equitativa.

Prontamente, reforço que muitos estudos apontam que a aplicação do nó borromeu pode esclarecer problemas complexos nos contextos educacionais e na clínica. Silva & Souza (2016) já apontam em um estudo de caso em uma escola inclusiva mostrou que a integração de suportes materiais, políticas claras e treinamentos de sensibilização resultou em melhoria significativa no processo de construção da inclusão de estudantes com deficiência e ou com necessidades educacionais específicas.

À vista disso, há uma importante relevância nos diálogos em torno da inclusão, da acessibilidade linguística e da formação de estudantes em psicologia no ensino superior contemporâneo, pois o nó borromeu de Lacan nos oferece instrumentos teóricos poderoso para compreender e integrar as dimensões destes diálogos junto a educação. Considerando, que a interdependência do real, simbólico e imaginário, é possível promover práticas inclusivas e eficazes, logo, este modelo não só enriqueceria a construção teórica, mas ofereceria também possibilidades e ampliações de diretrizes práticas para a implementação de políticas e práticas inclusivas reais.

Para não concluir, entendemos que a proposta advinda deste estudo é assegurar que a acessibilidade linguística à pessoas surdas como enlace fecundo e transformador para a formação de estudantes do curso de psicologia no ensino contemporâneo utilizando a potencialidade oferecida pela tríade psicanálise, educação e inclusão.

ATO IV - POSSÍVEIS INSPIRAÇÕES (IN)CONCLUSIVAS

(...) Uma das coisas que aprendi é que se deve viver apesar de. Apesar de, se deve comer. Apesar de, se deve amar. Apesar de, se deve morrer. Inclusive muitas vezes é o próprio apesar de que nos empurra para a frente. Foi o apesar de que me deu uma angústia que insatisfeita foi a criadora de minha própria vida.

Clarice Lispector

Deparar-me com as inúmeras tempestades que me cercaram nesta jornada em alto mar, na construção deste escrito, foi e é algo desafiador, e por vezes amedrontante enquanto navegante. Conseqüentemente, me aproximar da margem no outro lado do mar me fez e faz pensar que o velejar em águas por vezes desconhecidas, me fez perceber o *apesar de* apresentado por Clarice Lispector neste trecho de seu escrito, pois foram e são inúmeros *apesar(es) de* que me fizeram e fazem seguir adentrando mar adentro.

Aponto que o tecer desta dissertação foi regado por (re)descobertas, paixões, reencontros teóricos, laços fraternais, conquistas, aprendizados, mas também foi inundado de saudades, medos, dúvidas, perdas irreparáveis, maus-estares intelectuais, (re)direcionamentos, pausas, alinhamentos, contudo, esperando um dia de cada vez com Fé, resistência, afeto e desejo.

À vista disso, ao me deparar com este fragmento de Clarice pude visualizar que os meus *apesar(es) de* me fizeram continuar a navegar alinhando a bússola quando preciso fosse. E confesso que muitos foram os momentos onde tive que parar e (re)alinhar a minha bússola, pois me fazer presente na minha construção formativa de mestre e pesquisadora foi e tem sido transformador e revolucionário, a propósito não é de hoje que venho navegando neste mar revolto da psicologia, inclusão, formação, psicanálise e educação.

Por este motivo, estar imersa no processo de estudo, escrita e reescrita, compartilhamentos metodológicos e epistemológicos, diálogos entre estudiosos e teóricos com olhares diversos sobre o mesmo tema foi forjando em mim o verdadeiro sentido de me tornar uma navegante intuitiva, real, resiliente, apta a manter-se firme na busca por promover não só conhecimento, mas por experienciar de perto o amargo e as

delícias de se debruçar sobre a inclusão, acessibilidade linguística, psicanálise e educação no ensino superior contemporâneo.

Para tanto, aponto que a pesquisa em Psicanálise e Educação redirecionou o meu olhar de estudante e pesquisadora, no que tange a potente ampliação e transformação no fazer formativo no processo de ensinar e aprender de estudantes, onde o enlaçar psicanalítico faz emergir os (nó)s criadores de uma promoção formadora de estudantes-sujeitos-aprendentes-desejantes.

Posto isso, me ancoo em Ornellas (2019) quando em seu livro *Psicanálise & Educação: o que falta em um está no outro?*, em que a autora apresenta ao meu ver cinco aspectos que mediam o processo de aprender e ensinar na construção subjetiva do ser-estudante, a saber, a transferência, o sujeito, o afeto, escuta e estilo.

Neste escrito eu me aproprio dos conhecimentos da autora e direciono que estes cinco processos foram vivenciados ao percorrer este escrito, em que a minha construção enquanto pesquisadora-sujeito foi alinhado com as relações transferenciais que fui construindo ao emaranhado das relações no ambiente acadêmico, e as ambivalências do afeto foram marcadas no atravessar este mar relacional entre sujeitos singulares, e o movimento em torno da minha busca por escuta, ora eu falava e ora eu escutava, e assim o navegar foi acontecendo mar a dentro e mar a fora, e por fim minha preocupação por encontrar o estilo, não só o estilo em se portar como sujeito aprendente e desejante, mas por encontrar meu lugar junto a construção deste escrito sem perder o meu estilo simples, direto, acolhedor, resistente e amoroso.

Envolta disso aponto que percorrer as tempestades em alto mar junto a esta pesquisa e sua aplicação empírica junto aos sujeitos desejantes, pude observar o quanto o curso de psicologia ainda necessita se apropriar do fecundo atributo oriundo das práticas acessíveis às pessoas com deficiência e as pessoas que utilizam da educação inclusiva no ambiente formativo, uma vez que a formação de psicólogos ainda não tem se firmado fortemente na perspectiva da promoção inclusiva à pessoas com deficiências sensoriais como pessoas surdas, pessoas cegas, pessoas surdo-cegas, pessoas não oralizadas ou pessoas não-verbais, para a oferta do atendimento utilizando a língua de sinais.

Contudo, retifico que este mês de maio o Conselho Federal de Psicologia, publicou uma live e uma regulamentação que dispunha sobre a proposta de atendimento psicoterapêutico a pessoas surdas. Entretanto indago sobre o olhar da nossa comunidade de psicólogos, sobre o processo de formação de estudantes de psicologia

com deficiências e de estudantes surdos nos espaços universitários, uma vez que os que utilizam a Libras sofrem dificuldades no decorrer da formação nas instituições de ensino por parte dos docentes e demais estudantes não conhecerem a Libras e conseqüentemente não se comunicarem horizontalmente com estes estudantes usuários da língua de sinais.

Ressalto que os discursos apresentados nos dispositivos desta pesquisa corroboram para a repetição desta indagação, acima citada, porém direcionada sobre a formação curricular dos cursos de psicologia na contemporaneidade, onde ainda as instituições ofertam a disciplina da Libras como uma disciplina complementar e optativa, não apresentando diálogos entre os componentes curriculares que moldam a formação do profissional de psicologia, uma vez que não promove debates que usufruam dos atravessamentos movidos pela inclusão e a acessibilidade no processo formativo.

Sendo assim, revisito o objetivo geral deste estudo cujo é investigar a acessibilidade linguística no processo formativo do curso de psicologia com ênfase na educação, inclusão e formação psicossocialmente referenciada à pessoas surdas, logo diante os discursos colhidos nos dispositivos, denota-se que o olhar sobre a promoção da acessibilidade linguística no processo de formação de psicólogos ainda encontra-se defasada, uma vez que em algumas das falas dos sujeitos desejantes podemos perceber o esforço individual para conhecer novas maneiras de ensinar e aprender utilizando da acessibilidade linguística como ferramenta no processo de ensinar pessoas com deficiência auditiva e cegueira, estes sujeitos foram os estudantes do curso de psicologia matriculados até a data da aplicação dos dispositivos, e que foram citados em algumas falas.

Conseqüentemente, os sujeitos desejantes envolvidos na pesquisa corroboram grandemente com os apontamentos em torno das necessidades inclusivas nos espaços físicos, nos instrumentos mediadores de acessibilidade dentro das salas de aula onde os sujeitos com deficiência circulam, e na necessidade de se modificar o olhar sobre as propostas da inclusão dentro da universidade não só como um retorno às demandas legais da inclusão, mas como uma ação prática natural de inserção da diversidade humana, das diferenças visíveis e não visíveis entre os sujeitos nos mais diversificados contextos formativos.

Cumpré relembrar que este estudo foi gerado a partir do meu desejo em compreender as lacunas na formação do estudante de psicologia no que tange práticas vinculadas a inclusão de pessoas com surdez, uma vez que minha formação inicial é a

psicologia, e por ter buscado ainda na graduação caminho que levassem a obter, mesmo que incerta, uma demonstração do que pudesse colaborar para que o debate entre psicologia e inclusão fossem potencialmente realizados e foi com este movimento inquieto e incompleto que cheguei aqui, promovendo debates, reflexões e conhecimentos em torno da psicologia, inclusão e educação.

Nesse sentido, as reflexões que emergem neste escrito foram uma bússola a ser seguido para reportar a jornada imensurável no processo construtivo desta pesquisa, uma vez que a mesma é um modo (in)conclusivo de possíveis pretensões para aticar a promoção de discussões formativas sobre as direções que a formação de estudantes de psicologia tem sido direcionada no contexto da prática acessíveis para o acesso linguístico a pessoas surdas e pessoas que utilizam a língua de sinais para se comunicarem com os outros, com os seus pares da libras e com o mundo.

Diante disso, salienta-se que a acessibilidade linguística é um enlace necessário para a formação do estudante de psicologia e carece que os responsáveis por guiar e promover efetivamente a formação de psicólogos amplie suas visões em torno do ato de incluir junto ao fazer do psicólogo articulando possibilidades de atravessamentos fecundos nos discursos do ensinar o ato de valorizar, respeitar, promover e ofertar acesso linguístico aos sujeitos demandantes dos serviços do profissional de psicologia. Salienta-se ainda que a oferta de acessibilidade não é unicamente a oferta do ensino da libras no curso de formação de psicólogos e na promoção de debates fecundos sobre os temas já aqui apresentados junto a psicologia, mas é um estímulo prático real e possível para o transformar formativo de profissionais que cuidam da mente, corpo e alma humana.

Chegar até aqui, considerando as experiências vivenciadas no campo empírico, nos espaços acadêmicos junto às aulas, juntos aos afetos construídos ao decorrer destes dois anos e alguns meses, nas intercorrências epistêmicas e empíricas, desejo que a construção deste estudo em psicanálise, educação, inclusão, formação de psicólogos, ensino da libras no curso de psicologia, o direcionamento do acesso a pessoas surdas e pessoas que usam da libras para comunicação, ao processo de ensinar e aprender na contemporaneidade referenciados psicanaliticamente no afeto, na transferência, no sujeito, na escuta e no estilo de cada sujeito aprendente.

À vista disso, almejo que as (in)conclusões desta pesquisa possam corroborar com discussões e diálogos que criem nos estudantes de psicologia e de demais cursos, o desejo em ultrapassar as barreiras colocadas na comunicação entre pessoas com

deficiência e pessoa sem deficiência, e que os estudantes de psicologia entendam o quão relevante é conhecer e aprender a língua da pessoa surda, sua cultura e sua comunidade para auxiliar o ensinar e aprender deste grupo de sujeitos desejantes por aprender e ensinar.

Deste modo, entendendo a necessidade de ampliação nos diálogos em torno da acessibilidade linguística na formação de profissionais de psicologia e demais profissionais, aponto que após a defesa pública desta pesquisa para a concessão do título de *mestra* em Educação e Contemporaneidade continuarei espalhando reflexões, informações, estudos e escritos em eventos específicos da educação inclusiva, psicanálise, formação de professores, formação profissional, saúde pública, educação e inclusão ao redor deste mar, disponibilizando os enlaces para a promoção de uma educação formadora com equidade.

Sendo assim, sigo não só buscando socializar os discursos colhidos ao navegar desta pesquisa, mas entendendo a potente e fecunda necessidade de dialogar sobre os temas debatidos aqui, pondero desejantemente avançar no meu navegar frente ao doutoramento, vislumbrando o (in)domável mar a dentro e a fora. E assim, vou construindo, criando e promovendo uma vida no navegar neste mar que é a inclusão e seus atravessamentos na formação mesmo com os meus apesar(es) de.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Palavras e sinais. Petrópolis: Vozes, 1995.

AGAMBEN, G. O que é o contemporâneo? Chapecó: Argos, 2009.

ALMIRALIAN, M. L., BECKER, E., KÓVACKS, M. J.; A especialização do psicólogo para o atendimento às pessoas portadoras de deficiência. **Psicologia USP**, São Paulo, 121-124, 1991.

BISOL, C. A. & VALENTINI, C. B. **Surdez e Deficiência Auditiva - qual a diferença?** Objeto de Aprendizagem Incluir – UCS/FAPERGS, 2011.

BARRETO, A. G. S. S. Ele não quer nada! Representações de professor sobre o aluno (in)visibilizado em sala de aula. Dissertação (Mestrado acadêmico) Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduC, Campus I, Salvador, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Acessibilidade nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Ministério Público. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

BRASIL. Ministério Público. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

BRASIL. Ministério Público. Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146, de 06 de julho de 2015.

CAZUMBÁ, Irzyane dos Santos. Acessibilidade para surdos em ambientes artístico-culturais: um estudo de caso sobre a Flipelô., 137 f. il. 2023. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2023.

COSTA, A. T. S. Escola não-toda: estilo que opera o encontro do desejo de ensinar e aprender. Dissertação (Mestrado Acadêmico) Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduC. Campus I, Salvador, 2021.

CUNHA, A. G. Dicionário etimológico nova fronteira da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

CROCHÍK, José Leon. Inclusão e discriminação na Educação Escolar. Campinas: Alínea, 2013.

DINIZ, D. O que é deficiência. São Paulo: Brasiliense, 2012.

DOURADO, J. B. F. F. Educação de Surdos: da concepção familiar às práticas educacionais. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, 2014.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. (1930 c) In: S. Freud. Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud (vol. 21). Rio de Janeiro: Imago.1996c.

GIDDENS,A. As consequências da modernidade. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- GLAT, R. Refletindo sobre o papel do psicólogo no atendimento ao deficiente mental: além do diagnóstico. **PSI - Revista de Psicologia Social e Institucional**, v. 1, n. 1, Jan/1999.
- HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Lisboa: Porto Alegre: Artmed, 2010.
- KARNOPP, L.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M., L.; **Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas, Editora Ulbra, 2011.
- KANTORSKI, G. D. Entre()Linhas: representações sociais de leitura na formação do sujeito-leitor. Dissertação (Mestrado Acadêmico) Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduc. Campus I, Salvador, 2024.
- LACAN, J. O seminário 22. R. S. I. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Fundamentos metodologia científica. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- LAVINNE, C.; DIONNE, J. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- Lei n. 4.119, de 27 de Agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M., M. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2013
- MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar: o que? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MIRANDA, T. G. As múltiplas dimensões da formação docente para uma escola inclusiva: uma reflexão a partir da perspectiva cultural. **Entre ideias**, Salvador, v. 4, n. 1, p.13-34, 2015. Semestral.
- MOTTA, R., F., SCARPARO, H. B. K.; A psicologia na assistência social: transitar, travessia. **Psicologia & Sociedade**; 25(1): 230-239, 2013.
- NÓVOA, Antonio. A formação e profissão docente. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: D. Quixote, 1992.

OGASAWARA, J. S. V. Percepção dos professores sobre os alunos em situação de inclusão. Dissertação (Mestrado acadêmico) Universidade do Estado da Bahia; Departamento de Educação. Programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduc. Campus I, Salvador, 2017.

OLIVEIRA, I. F., COSTA, V. C. A & YAMAMOTO, O. H. A psicologia no Brasil: uma história em construção. In Conselho Federal de Psicologia, Quem é o psicólogo brasileiro? (p. 13-43). São Paulo: EDICON, 2022.

ORLANDI, E. Análise do discurso: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

ORNELLAS, Maria de Lourdes Soares. (Entre)vista: a escuta revela. Salvador: EDUFBA, 2011.

ORNELLAS, M. L. S. Psicanálise & Educação: O que falta em um está no outro? Salvador: Edufba, 2019.

PAIVA, G. O. S. & MELO, F. R. L. V. Acessibilidade linguística de surdos no ensino superior: reflexões sobre o curso de letras Libras/língua portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.27, e0154, p.89-104, jan.-dez., 2021.

PÊCHEUX, M. Análise do discurso: Princípios e procedimentos. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PEREIRA, F. M. & PEREIRA NETO, A. O psicólogo no Brasil: Notas sobre seu processo de profissionalização. Psicologia em Estudo, 8(2), 19-27, 2003.

PESSOTI, I. (1988) Notas para uma história da psicologia brasileira. In Conselho Federal de Psicologia, Quem é o psicólogo brasileiro? (pp. 17-31). São Paulo: EDICON, 2022.

RADEL, D. C. FORT- DA: escuta do professor sobre a relação do brincar com a constituição da criança-sujeito. Salvador, 2011. 168 p. il.

Resolução nº 3, de 16 de março de 2022. Institui condições para concessão e registro de psicóloga e psicólogo especialistas; reconhece as especialidades da Psicologia e revoga as Resoluções CFP n. 13, de 14 de setembro de 2007, n. 3, de 5 de fevereiro de 2016, e n. 8, de 25 de abril de 2019. Diário Oficial da União, edição 53, seção 1, de 18/03/2022.

ROSAS,P., ROSAS, A. & XAVIER, I. B. (1988). Quantos e quem somos. In Conselho Federal de Psicologia, Quem é o psicólogo brasileiro? (pp. 32-48). São Paulo: EDICON, 2022.

SANTOS, J. B. Preconceito e inclusão: trajetórias de estudantes com deficiência na Universidade. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013b.

SANTOS, J. V. B. K. A escuta do acompanhante terapêutico escolar: giros discursivos no picaideiro. Dissertação (Mestrado acadêmico) Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduc. Campus I, Salvador, 2020.

SAWAIA, Bader (org.). As Artimanhas da Exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 12ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: _____ (org.). A Surdez: Um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 3ª Ed, 2005.

SPARANO, M. C. T. Um estudo sobre o sintoma borromeano. Rev. AdVerbum, vol. 5 (2): Ago. a Dez. de 2010. p. 113-122.

STROBEL, K. L. História da Educação dos surdos. Florianópolis, SC: UFSC, 2009.

YAMAMOTO, O. H. (1987). A crise e as alternativas da psicologia. São Paulo: EDICON.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A - CRONOGRAMA

Ações	Período
Delineamento do tema Elaboração do projeto Revisão de literatura	2023 - Abril à maio 2023 - Maio à julho 2023 - Maio à dezembro
Elaboração de artigos Publicação de artigos	2023 - Julho à novembro 2023 - Dezembro 2024 - Janeiro à dezembro
Qualificação	2024 - Agosto
Realização de entrevistas	2025 - Março
Realização da Conversação	2025 - Março
Transcrição das entrevistas	2025 - Março
Sistematização dos discursos obtidos	2025 - Março à maio
Elaboração da dissertação	2023 - Dezembro 2024 - Janeiro à dezembro 2025 - Janeiro à junho
Defesa	2025 - Agosto
Revisão de dissertação	2025 - Setembro
Entrega final da dissertação	2025 - Setembro

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA (Docente e coordenadores)

Consigna: “Aqui tenho um roteiro com 4 questões, tente ficar tranquilo ao respondê-las, seu nome não será divulgado, peço que diga o que puder sobre o tema da pesquisa.

Esse momento será gravado para que eu siga fielmente o que você disser. Peço que assine o termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE e agora iremos começar”.

1 - Qual a sua graduação inicial?

2 - Qual o seu olhar sobre a construção curricular do curso de psicologia?

3 - O que o curso de psicologia da Uneb tem proporcionado aos seus alunos no que tange a prática inclusiva?

4 - Na sua percepção, o que sente necessário para naturalizar a inclusão nos espaços educacionais contemporâneos?

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA (estudantes de psicologia)

Consigna: “Aqui tenho um roteiro com 4 questões, tente ficar tranquilo ao respondê-las, seu nome não será divulgado, peço que diga o que puder sobre o tema da pesquisa.

Esse momento será gravado para que eu siga fielmente o que você disser. Peço que assine o termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE e agora iremos começar”.

1 - O que fez você escolher o curso de psicologia?

2- Em sua formação até o momento, já foi apresentado estudos e debates em torno da inclusão junto a psicologia?

3- Conhece alguns saberes sobre a língua brasileira de sinais? Quais?

4- Você tem conhecimento se há debate sobre inclusão no campo da psicologia? O que você poderia nos dizer sobre o ato de incluir no processo formativo de estudantes de psicologia?

APÊNDICE D - Roteiro da conversação

CONVERSAÇÃO

Consigna: Após nossas teceduras frente ao processo formativo de psicólogos e os atravessamentos da inclusão e a acessibilidade linguística no curso de psicologia, gostaria que definissem a exclusão, segregação, integração e inclusão? E posteriormente apontassem o que temos feito hoje nos espaços de formação?

APÊNDICE E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Está pesquisa seguirá os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme
Resolução nº 466/12 ou 510/16 do Conselho Nacional de Saúde**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, da pesquisa **Acessibilidade linguística: enlace preciso na formação de estudantes de Psicologia**, realizada pela pesquisadoras Ludmilla da Silva Macêdo e a professora Dra. Maria de Lourdes Soares Ornellas. Peço que por gentileza leia com atenção todas as informações apresentadas neste documento antes de assiná-lo. Caso tenha alguma dúvida sobre alguma informação pergunte a pesquisadora responsável por esta pesquisa. Salienta-se que a proposta deste termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) é explicitar sobre o estudo e solicitar a sua permissão para participar do mesmo. Apresento abaixo informações sobre o estudo, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine no final deste documento, que tem duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

TÍTULO: Acessibilidade linguística: enlace preciso na formação de estudantes de Psicologia.

OBJETIVO GERAL:

Investigar o lugar e a posição da acessibilidade linguística no processo formativo de psicólogos no ensino superior contemporâneo para acolhimento a pessoas surdas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar como ocorre a construção formativa de psicólogos em torno da inclusão;
- Averiguar o lugar da inclusão acessibilidade linguística como instrumento formativo no ensino e aprendizagem de psicólogos inclusivos;
- Escutar os discentes e docentes sobre o lugar da inclusão para a formação contemporâneo;

ESPAÇO: Universidade do Estado da Bahia - Campus I - Salvador/BA.

SUJEITOS: Coordenador do curso de psicologia, coordenação do núcleo de acessibilidade e inclusão da instituição, discentes e docentes com formação inicial em psicologia.

FASES:

Fase I: COLETA DE DADOS – Entrevistas com o coordenador do curso de psicologia, coordenador do núcleo de acessibilidade e inclusão da instituição, dois professores psicólogos e três discentes devidamente matriculados no curso de psicologia. Salienta-se que o processo de seleção dos sujeitos se dará de acordo com a ordem do desejo, ou seja, se fará o convite a todos e aguardará a escolha do desejo de cada convidado para participar da pesquisa, e disponibilidade dos mesmos para participação da pesquisa. Ocorrerá uma entrevista de 40 minutos cada, com cada participante e um encontro para roda de conversa com os sujeitos participantes da pesquisa. Os encontros serão gravados em áudio e as falas dos sujeitos serão posteriormente transcritas e analisadas.

Fase II: ESTUDO EXPLORATÓRIO – Será realizado a transcrição das entrevistas e em seguida a análise dos dados obtidos para averiguação dos objetivos e hipóteses levantados para a construção da pesquisa.

DEMAIS INFORMAÇÕES DA PESQUISA I. Especificação dos riscos, prejuízos, desconforto, lesões que podem ser provocados pela pesquisa: A pesquisa prevê riscos

mínimos de desconforto ao participante. Salienta-se que será mantido o sigilo das identidades dos participantes. II. Descrição dos possíveis benefícios decorrentes da participação na pesquisa: Os participantes terão benefícios diretos ou indiretos, conscientes ou inconscientes, onde compreenderam sobre o tema proposto, o levantamento de informações e a discussão dos resultados irão contribuir para o debate em torno da formação acadêmica dos mesmos acerca do lugar que o processo de inclusão tem se feito presente na formação dos psicólogos no ensino. III. Esclarecimento sobre participação na pesquisa: A coleta de dados será desenvolvida em abril de 2025; Os participantes não receberam nenhum tipo de pagamento ou gratificação. IV. Contatos das pesquisadoras: Em caso de dúvidas, segue abaixo os contatos das responsáveis pelo acompanhamento da pesquisa: Ludmilla da Silva Macêdo (responsável pela pesquisa) – Rua Anquises Reis, 261, Salvador - Bahia. Tel.: (71) 99739-0553. E-mail: ludmillamacedopsico@gmail.com e Maria de Lourdes Soares Ornellas (professora orientadora) – Centro Médico Empresarial (CME) – Av. Anita Garibaldi, 155, Sala 309, Ondina, Salvador/BA. Tel.: (71) 99114-6280. E-mail: ornellas1@terra.com.br . Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UNEB) – Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras ,2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador-BA. CEP: 40460-120. Tels.: (71) 3312-3420 / 3312-5057 / 3312-3393, ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br ▪ Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) – SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D. Edifício PO 700, 3º andar, Asa Norte. CEP: 70719-040, Brasília-DF. V. Consentimento pós-esclarecido: Após ter sido devidamente esclarecido pelas pesquisadoras sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos da minha participação na pesquisa ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA: ENLACE PRECISO PARA NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DE PSICOLOGIA concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário(a).

Concordo que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja exposta e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada às pesquisadoras e outra a mim.

Local: _____/BA, ____ de _____ de 2025.

Assinatura do(a) participante da pesquisa

Pesquisadora responsável

Orientador responsável