



DO SABER AO FAZER:

**POSSIBILIDADES E LIMITES
NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

ORGANIZADORES

VINICIUS MARTINS FLORES

JACQUELINE LIDIANE DE SOUZA PRAIS

CREMILTON DE SOUZA SANTANA

ARCO
EDITORES ● ● ●



ARCO
EDITORES

DO SABER AO FAZER: POSSIBILIDADES E LIMITES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Vinicius Martins Flores
Jacqueline Lidiane de Souza Prais
Cremilton de Souza Santana
[Organizadores]

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Do saber ao fazer [livro eletrônico] : possibilidades e limites na educação inclusiva / Vinicius Martins Flores, Jacqueline Lidiane de Souza Prais, Cremilton de Souza Santana. -- 1. ed. -- Santa Maria, RS : Arco Editores, 2021.
PDF

ISBN 978-65-994894-3-3

1. Educação 2. Educação especial 3. Inclusão social I. Flores, Vinicius Martins. II. Prais, Jacqueline Lidiane de Souza. III. Santana, Cremilton de Souza.

21-66179

CDD-371.9

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação especial inclusiva 371.9

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

10.48209/978-65-994894-3-3

1ª Edição - Copyright© 2021 do/as autores/as.

10.48209/978-01-SABER4-3-3

EDUCAÇÃO DE SURDOS: PLANEJAMENTO, PROFISSIONAIS, BILINGUISMO E OS DESAFIOS DO ENSINO BILÍNGUE

Vinicius Martins Flores¹

1 Doutor em Letras – Psicolinguística (UFRGS); Mestre em Letras – Linguística Aplicada (UFRGS); Especialista em Aquisição da Linguagem e Alfabetização (FEEVALE); graduado em Letras Libras – Bacharelado (UFSC) e em Pedagogia – Licenciatura (ULBRA); participa do Grupo de Pesquisa Educação e Processos Inclusivos (GPEPI) da UERGS – Litoral Norte e do Grupo de Pesquisa – Laboratório de Bilinguismo e Cognição (LABICO) da Letras/UFRGS; atua como docente do curso de Letras Bacharelado na ênfase de Tradução e Interpretação de Libras e atualmente é coordenador do curso de Letras Licenciatura e Bacharelado da UFRGS. Contato: viniciusmartinsf@gmail.com

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a inclusão na perspectiva da educação especial necessita sempre estar em pauta, proporcionando que os envolvidos estejam tendo seu lugar de fala respeitado. Pensar a educação sem olhar as práticas educacionais da escola não pode ocorrer. Deve-se considerar todos os personagens pode ser mais uma tentativa de fomentar uma escola inclusiva que não alcance a todos. Observa-se que mesmo com um movimento plural, com os avanços e aprimoramentos do Atendimento Educacional Especializado a Educação de Surdos ainda é discutida em muitas vertentes com um olhar clínico, não vendo o sujeito surdo como um estudante que possui uma cultura e língua diferente dos demais. Conseqüentemente, ele recebe um atendimento monolíngue em busca do ensino regulador para ajustar e padronizar o aluno em nossa cultura ouvinte.

Compreender que o sujeito surdo possui outras características além do não ouvir já é uma visão significativa, ou seja, estabelecer que o estudante surdo é aquele que utiliza a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como forma de instrução e/ou sua primeira língua, faz-se necessário. Um ponto importante é não buscar transformar o estudante, não padronizar com os ouvintes, independente de se o sujeito surdo utilizar ou não um aparelho auditivo, implante coclear ou ainda realizar a leitura orofacial como apoio de sua comunicação com pessoas ouvintes. Hoje, no Brasil, a legislação garante o atendimento da população surda no âmbito escolar e não-escolar, a partir das exigências criadas pelo Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002. Estabelecer que o surdo é uma pessoa bilíngue e o tratá-lo dessa forma é uma atitude de equidade, por proporcionar acessibilidade comunicacional e respeitá-lo como sujeito bilíngue.

ATITUDES NO ESPAÇO ESCOLAR

No primeiro momento quando há um aviso sobre a chegada de um aluno com deficiência na escola, busca-se modificar o espaço físico (arquitetônico) com rampas, portas com largura (abertura) para a passagem de cadeira de rodas, chão com piso tátil, sinais sonoros, sinais luminosos e muitas outras providências são realizadas.

Contudo, esquece-se de que o espaço escolar é ocupado pelo ser humano e que se faz necessário compreender o outro, e isto, no entanto, deve ser trabalhado ao mesmo tempo e de forma contínua.

Após mudanças na grande estrutura da escola, o próximo passo é possibilitar que o aluno com deficiência possa fazer parte do todo sem receber rótulos. Assim como entender que o sujeito se constitui das suas eficiências (das potencialidades) e não da limitação de sua deficiência. Desconhecer o diferente ainda se mostra recorrente, seja por falta de formação por parte do corpo docente e/ou da equipe gestora, ou pelo fato de que a escola pode reproduzir as atitudes que circulam nos espaços sociais. Portanto, na atualidade a formação inicial e continuada de professores deve oportunizar uma discussão sobre o tema. Assim podemos repensar a forma de conceitualizar o aluno com deficiência e de como agir nessas situações.

E o aluno surdo? A inclusão do sujeito surdo usuário de Libras urge um suporte comunicacional e não uma organização arquitetônica. Na inclusão de surdos, por exemplo, teremos que providenciar professores de Libras e tradutores e intérpretes de Libras. Além disso, é importante criar um espaço linguístico que oportunize que a Libras possa ser a segunda língua de todos os sujeitos da escola, e a primeira desse sujeito surdo e a Língua Portuguesa na modalidade escrita deve ser a segunda dele.

RECONHECER O AMBIENTE ESCOLAR COMO PRÁTICA DE ENSINO

O ato de ensino, que é um objetivo que a escola busca realizar em seu cotidiano, poderá ser realizado através de diversas metodologias. Cada professor deverá desempenhar uma parte importante desse processo o que acarreta em, conhecer estratégias de ensino adequadas para contemplar os conteúdos que leciona. Cabe destacar, ainda, que em uma sala de aula inclusiva que possui, um ou mais, aluno surdo, precisa ser também bilíngue. Para tanto, não é o aluno que deve moldar a sala de aula, mas sim o professor oportunizar o acesso do aluno para com os conteúdos e discussões.

Como aborda Consenza (2011) o ambiente pode ser um espaço importante para compor o sujeito. Isso vale para o aluno com deficiência que por sua vez recebe um tratamento infantilizado, ou não adequado para idade. Dessa forma começará a

agir de forma inadequada. A família poderá fazer parte, já que a comunidade escolar não é limitada a alunos e professores.

Quando os pais perguntam ao filho sobre seu dia na escola e valorizam as atividades vivenciadas pelo aluno, ele ficará mais motivado para se envolver com aquelas atividades. O contrário também ocorre: pais que não leem ou que não incentivam os filhos a ler podem contribuir para o desinteresse deles pela leitura. (RAMON, p.130, 2011)

Investir em formação continuada para os docentes da escola, assim como a gestão escolar e comunidade escolar em geral, poderá render bons resultados, pois assim os educadores estarão aprofundando o seu conhecimento sobre a deficiência estudada e quebrando barreiras sobre o que lhes era desconhecido.

Deve-se lembrar, mais uma vez, que nem todo o fracasso escolar está relacionado a um problema na saúde do aprendiz. É preciso ter cuidado para não “medicalizar” toda a dificuldade para a aprendizagem, transferindo da esfera da educação para a saúde a origem dos maus resultados obtidos por determinado aluno. (CONSENZA, p. 130 -131, 2011)

A necessidade de sempre compreender a deficiência não deve ser usada para rotular o aluno como incapaz de realizar determinadas tarefas. Ao invés disso, servirá para conhecer o sujeito e oportunizar acesso para transformar a situação acessível, possibilitando ferramentas para a realização das tarefas que menos tem habilidade ou limitações.

O espaço de ensino deve ser gerenciado por uma equipe composta de professores, especialistas, gestores, supervisores e orientadores para que se possa tentarem conjunto proporcionar uma qualidade de aprendizagem. O professor, em um primeiro momento, precisa ter consciência que não pode assumir a responsabilidade de ser o único profissional destinado ao ensino, pois a escola como um todo é responsável pelo ensino de todos.

A SALA DE RECURSOS E O AEE

Segundo Beyer (2006)

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar,

porém capaz de atender aos alunos cujas situações pessoais e características correspondentes requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isso sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário, pondo em andamento, na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um (2006, p.88).

É inviável pensar na inclusão de um discente preparando aulas que separam os sujeitos, transformando a sala de aula em situações individuais. O que precisa ser compreendido é que o processo e o tempo de aprendizagem são diferenciados, mas a aula e o espaço são os mesmos. Claro que devemos considerar o serviço do AEE e a sala de recursos que compõe esse novo espaço escolar que oferta:

- Jogos pedagógicos que valorizam os aspectos lúdicos, a criatividade e o desenvolvimento de estratégias de lógica e pensamento.
- Jogos pedagógicos adaptados para atender às necessidades educacionais especiais dos alunos.
- Livros didáticos e paradidáticos impressos em letra ampliada, em Braille, digitais em Libras, com simbologia gráfica e pranchas de comunicação temáticas correspondentes à atividade proposta pelo professor, livros de histórias virtuais, livros falados, livros de história adaptados com velcro e com separador de páginas, dicionário trilingue: Libras/Português/Inglês e outros.
- Recursos específicos como reglete, punção, soroban, guia de assinatura, material para desenho adaptado, lupa manual, calculadora sonora, caderno de pauta ampliada, caneta ponta porosa, engrossadores de lápis e pincéis, suporte para livros, tesoura adaptada, softwares, brinquedos e miniaturas para o desenvolvimento da linguagem e outros materiais relativos ao desenvolvimento do processo educacional.
- Mobiliários adaptados, tais como: mesa com recorte, ajuste de altura e ângulo do tampo; cadeiras com ajustes para controle de tronco e cabeça do aluno, apoio de pés, regulagem da inclinação do assento com rodas, tapetes antiderrapante para o não descolamento das cadeiras (BRASIL,2006, p. 20).

Sala de recursos? Sim, a sala de recursos poderá ser um espaço além da sala de aula para apoio docente, potencializando o aprendizado do aluno com deficiência. Transformando, assim, o que um conteúdo em sala de aula seria uma dificuldade, em um conteúdo para que o aluno busque pesquisar com recursos e adaptações direcionadas para sua especificidade na aprendizagem.

As Salas de Recursos Multifuncionais são espaços da escola onde se realiza o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, por

meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, centradas em um novo fazer pedagógico que favoreça a construção de conhecimentos pelos alunos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar (BRASIL, 2006, p. 13).

A sala de recursos na sua totalidade terá que atender as especificidades de cada aluno incluso, possibilitando uma parceria entre professor regente de turma e o professor do AEE. Uma dúvida fica quando pensamos em quem define quais alunos poderão frequentar a sala de recursos, já que é para ser um apoio para aprendizagem. Com relação ao atendimento especializado que a sala de recursos deverá dispor e às especificidades ou dificuldades apresentadas pelos alunos assistidos nesse espaço, a legislação define:

Serão atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares; aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica ou aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; alunos com dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos; alunos que evidenciam altas habilidades/superdotação e que apresentem uma grande dificuldade ou interesse em relação a algum tema ou grande criatividade ou talento específico (BRASIL, 2006, p. 16).

Para atender alunos surdos usuários de Libras, deve-se contar com profissionais fluentes em Libras e com materiais bilíngues, considerando que o aluno surdo é usuário de um par linguístico, havendo assim a primeira e segunda língua. Para atender alunos cegos, por exemplo, deve-se dispor de professores com formação e recursos necessários para seu atendimento educacional especializado, como manuseio de reglete, escrita em Braille e lupas (em caso de baixa visão). A sala de recursos é multifuncional em virtude de sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional (BRASIL, p.14).

O atendimento educacional especializado não é limitado apenas às Salas de Recursos ou Salas Multifuncionais, pois algumas atividades ou recursos devem ser disponibilizados dentro da própria sala de aula do aluno, como, por exemplo, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e a disponibilidade das ajudas técnicas e tecnologias

assistivas, entre outros. Nesse sentido, o atendimento educacional especializado não pode ser confundido com atividades de mera repetição de conteúdos programáticos desenvolvidos na sala de aula, mas deve constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos.

O trabalho de uma escola inclusiva deve ser realizado em parceria, entre professores do AEE (Atendimento Educacional Especializado) e professores regentes das turmas com apoio da equipe gestora e da comunidade escolar. Assim o pensamento que o aluno com deficiência é problema somente do professor especialista é um equívoco em dois sentidos. O primeiro sentido é que o aluno não é problema, mas sim que possui uma forma diferenciada para estar aprendendo. O segundo é que o professor especialista responsável pelo AEE é um agente que apoia o professor regente para proporcionar autonomia ao aluno durante as intervenções pedagógicas. E por fim, mas não menos importante é que a equipe gestora realiza a condução de todos possibilitando o diálogo entre os envolvidos e estimulando a comunidade escolar a fazer parte do processo inclusivo.

PLANEJAMENTO DO PROCESSO INCLUSIVO

O processo inclusivo é o conjunto de ações projetadas por uma equipe multidisciplinar composta por diversos profissionais da área educacional e podendo ter também alguns da área da saúde. Dessa forma o AEE é um elemento de grande valia, pois pode ser um espaço onde une os diferentes profissionais para dar suporte ao docente e estudante que se encontra em sala de aula. Mas a grande questão quando estamos focando no estudante surdo diz respeito sobre como comunicar, como fazer um espaço bilíngue que envolva a Libras e a Língua Portuguesa. Para muitos, a solução parece ser ter a presença de um TILS (Tradutor e Intérprete de Libras) na sala de aula.

Quando se insere um intérprete de língua de sinais na sala de aula, abre-se a possibilidade de o aluno surdo poder receber a informação escolar em sinais, através de uma pessoa com competência nesta língua. O acesso e o contato com essa língua na escola podem favorecer o desenvolvimento e a aquisição de novos conhecimentos de forma ampla e adequada pelo aluno surdo. (LACERDA, p. 65, 2009)

Além do TILS como mais um profissional para compor a equipe multiprofissional, o docente necessita buscar conexão com o estudante surdo e não somente deixar que essa interação entre sujeitos ocorre de forma intermediada. Comumente observa-se dentro das práticas de ensino a ideia de que o docente pode comunicar-se através da escrita com o aluno surdo, mas será que uma comunicação em segunda língua de forma escrita atinge uma comunicação plausível e eficaz entre docentes e alunos? Para responder essa questão apresento uma reflexão dividida em dois momentos sem a intenção de afirmar, mas de incentivar um pensamento sobre o que é uma escola bilíngue.

Primeiramente é interessante pensar nas práticas em sala de aula entre professor e alunos que utilizam mesma língua, ou seja, a Língua Portuguesa. Podemos utilizar recursos didáticos/paradidáticos, como por exemplo, o livro didático, o caderno (de anotações de sala de aula), os pequenos momentos em que o professor escreve na lousa ou usa recursos tecnológicos como Slides ou ainda projeta apresentações, enfim, momentos nos quais a Língua Portuguesa é utilizada e necessita de uma compreensão leitora. Isto é, a compreensão leitora possui uma importância significativa, e embora seja inegável que a proficiência de leitura seja necessária, outrossim o processo educativo não se realiza apenas através da escrita, mas da interação comunicativa verbal.

Com a finalidade de interações conversacionais diretas com o aluno, a priori as aulas no geral são no formato de diálogos, trocas de experiências e esclarecimentos de dúvidas. Por outro lado, pensando na sala de aula que tenha um aluno surdo e um TILS na mediação da comunicação, como seria esse processo? Quais seriam as interações diretas com o professor ouvinte? Como é esse espaço bilíngue escolar? Como fica a relação entre as línguas nesse espaço?

Estamos aqui pensando a educação inclusiva na perspectiva da educação especial, buscando entender como oportunizar um ensino bilíngue que torne tanto o estudante surdo quanto o professor ouvinte, sujeitos participativos do processo.

Na educação bilíngue para surdos, diante de línguas com histórias diferentes em que a língua portuguesa apresenta vasta tradição escrita, prestígio social, modalidade oral-auditiva, obrigatoriedade de uso nas escolas, sendo privilegiada e ensinada durante a vida escolar dos alunos. Em contrapartida,

a Libras, língua de modalidade visual-gestual, tradicionalmente ágrafa, com recente uso da escrita na comunidade surda e também na escolarização de surdos, apresenta uma história de proibição e intolerância. Parece-me que historicamente assistimos a movimentos de omissão da língua de sinais na educação de surdos e também de redução da mesma a uma perspectiva tecnicista, de apoio, de subsídio, de transição para o desenvolvimento da língua falada ou da língua portuguesa. (KARNOPP, p.15, 2012)

Conforme os estudos de Karnopp (2012), deve-se valorizar o status linguístico da Libras, colocar em mesma proporção com o Português Brasileiro, e novamente estamos com a inquietação de como é a interação comunicativa entre discentes surdos e os diversos personagens que compõem a comunidade escolar. Para ilustrar esse ponto de discussão do status linguístico, reportaremos as discussões de políticas linguísticas, área de estudo que é relativamente nova, e que contribui com discussões significativas sobre o “poder” que as línguas exercem uma sobre a outra e com as discussões sobre direitos linguísticos (CALVET, 2007).

As políticas educacionais e linguísticas deveriam conversar entre si, buscar um espaço consistente para criar ambientes sólidos para uma inclusão de qualidade. Observo que o termo qualidade é complexo, então refiro-me à qualidade como o ato comunicativo onde a acessibilidade comunicacional esteja presente e o status linguístico da Libras seja o mesmo da Língua Portuguesa.

O professor precisa desacomodar o ambiente que foi construído e constituído ao longo do tempo. Também é importante olhar para a sala de aula como um novo espaço, com nova forma e novas possibilidades onde o saber pode estar apresentado em uma posição diferente e que aprender poder ser um processo lento ou um exercício contínuo.

A inclusão não é definida pela condição, deficiência ou necessidade da pessoa, mas pelo direito à educação em seu sentido amplo. Uma das maiores barreiras da inclusão é que a diversidade escolar não é aceita.

A formação docente deve ser ampliada para conhecer o espaço escolar e o ambiente onde estará sendo exercida a docência é diversificado, não tendo somente um aluno, mas uma pluralidade de alunos.

[...] o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos

específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (MEC/SEESP, 2008).

A pedagogia já oferece, nas formações atuais, esse leque de formação, possibilitando um conhecimento sobre as deficiências e outros tipos de situações de atendimento educacional especializado. A formação continuada sempre se fará necessária para o aprimoramento e para atender as demandas que surgem durante os atendimentos educacionais. E para além disso, a formação linguística também deve ser valorizada quando o assunto são estudantes surdos, pois atuar na docência de uma sala bilíngue, mesmo havendo a presença de TILS, deve haver um suporte para o docente conseguir estabelecer comunicação com o discente.

A ESCOLA OUVINTE BILÍNGUE: OS DESAFIOS

As discussões necessitam avançar para além dos espaços físicos e das classificações das escolas como comum ou inclusiva, e assim adentrar um campo de práticas bilíngues onde os sujeitos possam interagir e comunicar-se em Libras, sem barreiras e limitações. Os docentes carecem de um suporte para o aprendizado de Libras, os discentes almejam um espaço bilíngue, e as políticas de formação não levam em consideração as necessidades escolares de capacitar novos professores bilíngues para o ensino de surdos.

Com os estudos de educação bilíngue, percebe-se que nas escolas nasce uma necessidade de eleger uma língua como a principal e norteadora, ou até mesmo como uma língua que anula a outra. É essencial ressignificar conceitos e mitos em torno da questão da dita língua materna, que aqui no capítulo é colocada como primeira língua, por concordar que

[...] descrever língua materna como um conceito dinâmico que varia conforme um conjunto de traços relevantes que engloba, em uma situação normal, válida para um determinado momento da vida do falante, a) a primeira língua aprendida pelo falante, b) em alguns casos, simultaneamente com outra língua, com a qual c) compartilha usos e funções específicas, d) apresentando-se porém geralmente como língua dominante, e) fortemente identificada

com a língua da mãe e do pai, e, por isso, f) provida de um fator afetivo próprio. Em relação ao bilinguismo precoce e simultâneo, é pertinente admitir a possibilidade de falantes com duas línguas maternas, contendo os traços mencionados acima. (ALTENHOFEN, 2002, p.159)

A complexidade de definir o conceito de língua materna é grande, mas necessária para compor uma escola que respeita as línguas e contribua para os processos comunicacionais nos atos de ensino e aprendizagem. A posse desse conhecimento auxilia o professor na sua organização pedagógica e nas escolhas dos procedimentos metodológicos que serão adotados, como nas aplicações de tarefas e nas avaliações.

Em função desta distorção conceitual acerca do bilinguismo, vem se observando, nos últimos anos, um movimento, envolvendo a antiga Secretaria de Educação Especial (SEESP) / atual Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em parceria com o Ministério de Educação, em direção ao fechamento das escolas de surdos, pois se acredita que sejam escolas segregadoras e que não atendem aos princípios básicos de uma escola inclusiva, conforme Programa de Educação Inclusiva (MEC, 2006). Assim, surdos e ouvintes militantes da causa continuam lutando em defesa, até os dias de hoje, da importância e permanência das escolas bilíngues para surdos que são espaços próprios que valorizam a língua do surdo, sua constituição, pois estas viabilizam a compreensão de mundo, são instrumento para interpretação dos discursos utilizados em diferentes esferas da vida, instrumento de acesso ao conhecimento e de comunicação com os pares surdos por meio da língua de sinais. (SANTOS; CAMPOS, 2013, p. 29)

A desinformação sobre as especificidades em torno do bilinguismo e das peculiaridades da cultura surda gera a precariedade na formação do professor bilíngue no quesito conhecimento e fluência na Libras. Surge uma distorção dos conceitos, que se reflete nos relatos de práticas. Essa distorção gera inúmeros casos de percepção errônea da Libras no espaço escolar, proporcionando um pensar que, em função de as línguas serem diferentes, resultará em problemas escolares.

O silenciamento do bilinguismo, muitas vezes eleito “bode expiatório” do “fracasso escolar”, leva a um ensino que joga na vala comum monolíngues e bilíngues e ignora qualquer adequação metodológica do ensino às especificidades do aluno falante da língua minoritária. Nem mesmo uma medida relativamente simples, como a que designa professores falantes da língua minoritária, a L1 do aluno, para as séries iniciais, tem sido devidamente levada em conta. O português é, em consequência, ensinado como se fosse a língua materna do aluno bilíngue, sendo tomado quase como sinônimo dessa denominação. (ALTENHOFEN, 2002, p. 158)

No embate sobre os conceitos de bilinguismo e de práticas bilíngues, surge outro conceito, que é o da inclusão. Ressalta-se que esse termo é inócuo nas discussões no campo da educação bilíngue, já que o propósito dessa concepção é justamente unir indivíduos diferentes num mesmo espaço, retirando barreiras e proporcionando maior acesso, pois para que a inclusão possa existir, a comunicação deve realizar-se de forma satisfatória.

CONCLUSÃO

Não é possível findar um tema complexo referente a educação de surdos em contexto da educação inclusiva, que envolve a sala de recursos, AEE, professores, equipe gestora e principalmente estudantes surdos. Teríamos muitos temas como os instrumentos de adaptação de ensino, medidas avaliadoras e outros ainda para abordar. Mas nesse momento pode-se afirmar que a educação inclusiva para o discente surdo inicia quando optamos por valorizar a língua dele. A formação continuada dos docentes deve ser direcionada as questões para além de pedagógicas, devem ser linguísticas também. As práticas em sala de aula com os estudos iniciais aqui apresentados dimensionam que os diferentes profissionais que atendem em sala de aula e no AEE necessitam estar unidos na busca de um cenário acolhedor na língua do aluno.

REFERÊNCIAS

ALTENHOFEN, C. V. **O conceito de língua materna e suas implicações para o bilingüismo (em alemão e português)**. Martius-Staden-Jahrbuch, 2002. 141-161

BEYER, H. O. **Inclusão e Avaliação na Escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Adaptações Curriculares: Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília, 1999.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, MEC/SEE, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEE, 1994.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

CONSENZA, R. M; GUERRA, L. B. **Neurociência e Educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SANTOS, F.; CAMPOS, M.L.I.L. **Educação especial e educação bilíngue para surdos: as contradições da inclusão**. In: Libras em estudo: política educacional. (Org.) ALBRES, N.A.; GRESPAN, S. São Paulo: FENEIS, 2013.