

Uma prática fonoaudiológica dentro de uma perspectiva bilíngüe

Patricia de F. Camões Alves

Fonoaudióloga, especializada na área de Audiologia Clínica, surdez, e na Metodologia Verbotonal. Reabilitadora da ARPEF (Associação de Reabilitação e Pesquisa Fonoaudiológica).

Lyliã Maria Pereira Bertholo

Pedagoga, especialista na área da surdez e na Metodologia Verbotonal. Reabilitadora da ARPEF (Associação de Reabilitação e Pesquisa Fonoaudiológica). Professora das Classes de Alfabetização do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos)

A história da educação do surdo vem sendo marcada por acontecimentos sociais e políticos, ocorridos em, diferentes épocas, em diferentes partes do mundo. De tempos em tempos, a visão que se tinha do surdo foi se modificando e a surdez deixou de ser encarada apenas como uma “incapacidade” de ouvir e de comunicar-se, e passou a ser entendida como uma questão mais complexa e profunda, envolvendo aspectos lingüísticos, cognitivos, intelectuais, psicológicos e sociais. Assim sendo, a difícil tarefa de educar o surdo foi tomando um outro rumo ao longo dos anos. Na busca de oferecer ao surdo melhores condições de desenvolvimento, abriu-se uma nova perspectiva de educação para surdos: a filosofia bilíngüe.

“O Bilingüismo se refere, no que diz respeito à criança surda, a uma filosofia educa-

cional que permite o acesso pela criança, o mais precocemente possível, de duas línguas: a língua de sinais e a língua oral, mas não fornecidas concomitantemente, dada a diferença estrutural dessas duas línguas.” (Moura, 1993).

Com base nesta filosofia, a ARPEF (Associação de Reabilitação e Pesquisa Fonoaudiológica), que vinha desenvolvendo, desde 1987, um trabalho dentro de uma proposta oralista, iniciou em 1990, uma trajetória em direção ao Bilingüismo. Com a adoção da perspectiva bilíngüe, as crianças passaram a aprender duas línguas distintas em momentos diferentes, a língua oral, através da metodologia Verbotonal, e a língua de sinais, a partir da interação com instrutores surdos.

Dentro da proposta bilíngüe, a aquisição da língua de sinais não prejudica o apren-

dizado da língua oral, ou seja, as duas línguas podem e devem ser dominadas pelo indivíduo surdo, e isto ocorre, corretamente desde que sejam expostas separadamente (bilingüismo diglósico), sem prejudicar a aquisição da gramática das duas línguas. Contudo, qualquer iniciativa que inclua a técnica do oralismo manual (Bimodalismo) é contrária ao enfoque bilíngüe, como prioridade para o atendimento do surdo. O uso concomitante da língua oral e de uma língua de sinais conduz a alterações estruturais das duas línguas, sobretudo a língua de sinais, que ainda é desconhecida e desprestigiada por muitos educadores.

Esse percurso do oralismo ao bilingüismo surgiu em busca de outros ideais para o surdo, apoiando-se em estudos neurofisiológicos, lingüísticos e psicológicos, relacionados à aquisição de um código lingüístico em tempo hábil. À medida em que se caminhava para uma visão sócio-cultural do surdo, respeitando o seu direito de pertencer a uma comunidade lingüisticamente diferente, a opção do bilingüismo tornou-se clara, sem nenhum questionamento a respeito da importância de se oferecer ao surdo, o mais precocemente possível, a possi-

bilidade de aprender uma outra língua, mais natural e verdadeira, e capaz de preencher todos os requisitos exi-

e exigiu da equipe técnica segurança e firmeza, a partir de estudos científicos, relacionados às áreas de lingüística,

“Nossa compreensão da importância do uso da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), na educação do surdo não surgiu a partir de um possível descrédito ou fracasso com a nossa proposta de oralização, e sim, de um olhar novo, dentro de uma perspectiva mais ampla, apoiada em bases científicas e humanísticas.”

gidos enquanto língua: a Língua de Sinais.

“A língua de sinais é uma língua como qualquer outra, apresentando uma gramática complexa, com sua própria construção e organização, sendo capaz de comunicar mensagens, expressando o pensamento em sua totalidade. Assim como a língua oral, a língua de sinais supõe uma organização fechada e convencional, tendo como base as possibilidades do canal visual-manual-gestual, com procedimentos de ordem morfológica certamente não idênticos aos utilizados pela língua oral, combinados entre si de acordo com uma sintaxe e característica próprias. Constitui o melhor caminho de comunicação entre surdos, ganhando recentemente, considerável apreciação pelos benefícios culturais e lingüísticos que vem proporcionando à comunidade surda”. (Kyle, 1993).

A aceitação desta nesta nova opção bilíngüe foi difícil

sociolingüística, neurolingüística, neuropsicologia, sociologia, audiologia e fonoaudiologia, assim como através da convivência com surdos e de seus relatos sobre experiências enquanto crianças e adolescentes, quando viviam “integrados” na sociedade de ouvintes. Diante da exigência para falar, o indivíduo surdo experimenta sentimentos (“eu não consigo/eu não sou bom/ouvir é bom/ser surdo é ruim”) que marcam sua personalidade, podendo gerar transtornos emocionais, cognitivos, intelectuais e sociais. Neste sentido, os surdos deixam de ser “deficientes sensoriais” para serem “deficientes sociais”, embutindo sua habilidade natural de se comunicar pela língua de sinais, e enfraquecendo a cultura surda.

Nossa compreensão da importância do uso da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), na educação do surdo não surgiu a partir de um possível descrédito ou fracasso com a nossa proposta de oralização,

e sim, de um olhar novo, dentro de uma perspectiva mais ampla, apoiada em bases científicas e humanísticas. Seria muito cômodo continuar acreditando que os surdos com uma boa condição oral, estariam aptos para uma integração social plena. A realidade nos mostra, através do próprio posicionamento dos surdos, e não a partir de estudos científicos, que existe uma necessidade natural de ir em busca de uma comunicação real, de uma participação e integração na comunidade a qual pertencem, e de uma identificação cultural. Relatos de surdos adultos, enquanto "participantes" apenas da sociedade de ouvintes, são muitas vezes marcados por sentimentos de baixa estima, ao contrário daqueles que tiveram oportunidade de se tornarem biculturais, e participantes da comunidade de surdos, mostrando-se mais integrados, seguros, realizados e felizes, inclusive na sociedade de ouvintes.

O surgimento da "proposta Bilíngüe" marcou uma nova fase da cultura surda que passa a reconhecer sua capacidade, seus direitos e deveres frente à sociedade. De acordo com Widell, 1992, esse método de ensino requer a introdução da língua oral ensinada como língua estrangeira, de modo que seja garantido à criança surda um meio de comunicação através da língua de sinais, e ao

mesmo tempo será motivada a aprender a língua oral. Isto oferece um ensino bicultural, no qual a criança surda pertence a duas culturas; à cultura surda e à cultura ouvinte, propiciando uma verdadeira integração do indivíduo surdo nas duas comunidades de que deve fazer parte para a sua natureza. Ser bilíngüe é o passaporte natural para essa verdadeira integração. (Fernandes, 1995).

Dentro deste processo, os surdos passam a desenvolver desde cedo, de forma saudável, consciência de que fazem parte de uma comunidade linguisticamente diferente, inseridos dentro de uma outra comunidade majoritária (ouvintes). Mas para que o surdo seja reconhecido pela sociedade e conquiste seus direitos, faz-se necessário a realização de um trabalho conjunto ao processo de educação, que tenha um caráter ideológico, mobilizando a comunidade e a sociedade, a favor do direito do surdo à cidadania.

A prática do bilingüismo vem determinando mudanças na aceitação do indivíduo como sujeito surdo, por parte de suas famílias, abrindo uma nova perspectiva para suas vidas. A orientação a gru-

po de pais, através da realização de palestras e seminários, como também a participação em cursos de LIBRAS, tem sido imprescindível para viabilizar a compreensão desta nova proposta.

Segundo Ferreira Brito (1993), é indiscutível a importância do aprendizado da língua de sinais pelo surdo como via para o seu desenvolvimento em todas as esferas do conhecimento, além de desempenhar a importante função de suporte do pensamento e de estimulador do desenvolvimento cognitivo e social. Em vista disso, são comuns alguns questionamentos em relação à busca da oralização de crianças surdas, que se torna coerente ao considerarmos alguns princípios fundamentais dos direitos lingüísticos, retirados do documento aprovado pela Assembléia geral da FIPLV (Fédération International des professeurs de Langues Vivantes) em agosto de 1991 (Pécs, Hungria), citado por Tanya A. Felipe (1997):

- 1 Toda pessoa tem o direito de aprender uma ou várias línguas.
- 2 Toda pessoa tem o direi-

“Toda pessoa tem o direito de receber instrução na língua ou nas línguas com as quais essa pessoa e sua família mais se identifiquem, no ensino público, na comunidade ou em seu contexto familiar.”

to de se identificar com qualquer língua e de ter sua opção lingüística respeitada por todas as instituições públicas e privadas.

- 3 Toda pessoa tem o direito de ouvir, falar, ler e escrever em qualquer língua.
- 4 Toda pessoa tem o direito de se expressar em qualquer língua.
- 5 Toda pessoa tem o direito de receber educação lingüística especial, caso tenha algum distúrbio de linguagem.
- 6 O ensino de nenhuma língua pode ser proibido.
- 7 Toda pessoa tem o direito de receber instrução na língua ou nas línguas com as quais essa pessoa e sua família mais se identifiquem, no ensino público, na comunidade ou em seu contexto familiar.

Visando as necessidades da pessoa surda, de ordem lin-

güística e psico-cognitiva, o bilingüismo constitui a tendência mais atual. “Vários países já tem farto material didático para o ensino sistemático de língua de sinais nas escolas, quebrando o falso mito que apregoava que o mau desempenho na utilização de uma língua oral-auditiva poderia ter como causa a utilização de uma língua de sinais pela criança surda. As pesquisas atuais tem mostrado justamente o contrário, ou seja, as vantagens que o aprendizado de uma língua de sinais pode trazer para o aprendizado de uma língua oral-auditiva e outros conhecimentos, além da auto-estima e socialização” (Tanya A. Felipe, 1997).

Método Verbotonal: Uma proposta de oralização para o indivíduo surdo

O método Verbotonal que temos utilizado em busca da oralização de indivíduos surdos, é um método que se propõe ensinar a fala à crianças

que apresentam qualquer grau de deficiência auditiva desde as mais leves até a mais profunda. Sua preocupação não se restringe unicamente com a estimulação da audição e aquisição da fala, mas também com o desenvolvimento da linguagem.

Foi criado pelo lingüista e foneticista Petar Guberina, em 1954, na Universidade de Zágreb, Iugoslávia, e merece devido destaque, pela sua aplicabilidade até os tempos de hoje, em diversos países, incluindo 300 centros no mundo (Iugoslávia, França, Espanha, Portugal, EUA), dentre eles, 14 centros no Brasil. A aplicabilidade deste método também é efetiva em diferentes patologias, onde distúrbios relacionados à linguagem, fala e audição estejam presentes.

Guberina, atuando como professor de línguas estrangeiras para ouvintes, desde 1939, verificou que seus alunos ao se depararem com uma nova língua se comportavam como verdadeiros surdos, por não estarem acostumados a perceberem auditivamente alguns sons que não existiam na sua língua materna, o que conseqüentemente dificultava as suas produções articulatórias. A partir destas observações passou a questionar os fenômenos da audição e da articulação, e também, verificou a importância do ritmo e da entonação, para uma melhor percepção e produção da fala, como recursos

facilitadores para o aprendizado de uma nova língua. Com isso, passou a pesquisar o ouvido patológico (surdez), originando assim o método verbotonal para a educação dos problemas relacionados a audição e a fala.

Dando prosseguimento a seus estudos, professor Guberina, se aprofundou na análise da linguagem, dentro de uma visão interacionista e pragmática, considerando a língua falada como um ato social, passível de uma análise a partir da sua realização. *“Neste sentido, o significado da fala é transmitido não só através de elementos lingüísticos, mas também através de informações auditivas e visuais presentes no ritmo, na entonação, na intensidade, no tempo, na pausa, na tensão e nos gestos do falante”.* (Guberina, 1991).

Essa visão, da análise da linguagem, proposta por Guberina, está voltada para o ato da comunicação, diferente do ato da fala. Ele define que toda comunicação é diálogo, e que comporta dois pólos: um emissor, que acumularia a sua mensagem de elementos ricos em qualidade (valores supra-segmentais da fala, mais mímicas e gestos corporais), e o pólo receptor, que selecionaria dentre esses elementos, aqueles fundamentais à compreensão e integração da mensagem.

A importância que Guberina atribui à estrutura da lin-

“...professor Guberina, se aprofundou na análise da linguagem, dentro de uma visão interacionista e pragmática, considerando a língua falada como um ato social...”

guagem e ao diálogo, e suas observações sobre o papel das expectativas e dos desejos de cada interlocutor, introduzem na sua análise da linguagem a dimensão do “investimento” e da dinâmica do prazer — desprazer.

Com relação ao campo da audição, Guberina chegou as seguintes conclusões :

- 1 As frequências baixas transmitem padrões de ritmo e entonação de fala.
- 2 O cérebro funciona melhor ao receber estímulos auditivos, aos quais o ouvido é mais sensível (campo optimal da audição), e mais do que isso, ele será enriquecido, segundo Piaget, por esses estímulos optimais, e com o tempo e treinamento, estará mais preparado para responder a tarefas mais difíceis, isto é, estímulos menos favoráveis (Asp, 1991).
- 3 A percepção corporal é

bem desenvolvida nos surdos. Através do corpo, conseguem não só captar estímulos transmitidos por vibradores, como também entender os sons da fala.

- 4 A transmissão descontínua de bandas de frequência determina um aumento na inteligibilidade da fala (princípio do aparelho SUVAG II).

Em 1954, Guberina concebe o método verbotonal, que por fazer uso de equipamentos eletroacústicos sofisticados (aparelhagem SUVAG), passa a ser denominado Sistema Universal Verbotonal de Audição Guberina (SUVAG).

Segundo Asp (1991), foi Daniel Ling (1963-1965) um dos primeiros defensores, na América do Norte, do aproveitamento da audição residual da criança surda, em frequências baixas. Em 1960, após uma visita no Centro Verbotonal em Marseille, es-

creveu sobre o fato de crianças surdas possuírem uma excelente fala graças a capacidade dos aparelhos SUVAG, de transmitirem frequências baixas, sem distorção. Como consequência da pesquisa de Ling, a Zenith desenvolveu a primeira prótese auditiva com respostas em baixa frequência ampliada.

Porém, a amplificação não é o bastante para garantir uma boa fala. Durante o treinamento auditivo a criança deve ser estimulada a falar e a perceber sua fala simultaneamente, visto que, a audição e a articulação estão ligadas.

As estratégias para a estimulação da linguagem seguem os mesmos padrões de desenvolvimento observados em crianças ouvintes.

As crianças recebem a fala através de vibradores, que estimulam seus sentidos vestibular, tátil, proprioceptivo, e através de fones de ouvido. Imitando movimento do corpo e padrões rítmicos, elas aprendem a produzir padrões de ritmo e entonação (elementos supra-segmentais) buscando-se uma qualidade da voz o mais próximo do normal. Ao participarem de situações de comunicação simuladas, elas aprendem a desenvolver uma fala com significado.

Há quase 40 anos atrás, Guberina já se referia às ten-

dências atuais, que não podemos deixar de citar:

- 1 A importância da pragmática da língua — uso da linguagem dentro de um contexto significativo — criando estratégias naturais de processamento e aquisição de uma língua em situações de comunicação.
- 2 A estimulação do resíduo auditivo realçando principalmente o parâmetro da frequência e a importância dos AASI (aparelhos de amplificação sonora individual) adaptáveis, princípio considerado fundamental na atual tecnologia digital computadorizada.

Técnicas do Método Verbotonal

O método Verbotonal tem como proposta prática uma intervenção intensiva, através de sessões terapêuticas em grupo (conjunto, audiovisual, rítmica corporal e musical) e atendimento individual, voltado para as dificuldades específicas de cada criança (Asp, 1985). Os grupos são determinados de acordo com a idade cronológica, grau da perda auditiva e níveis de desenvolvimento de fala, cognitivo e lingüístico. A partir daí, as técnicas terapêuticas do programa verbotonal deverão se adequar ao nível de funcionamento do grupo, partindo sempre das possibilidades de cada criança, sem deixar que ela pule etapas do seu processo de desenvolvimento.

Diante de sua proposta prática e científica, as técnicas utilizadas pelo método verbotonal apresentam objetivos distintos, embora suas metas estejam articuladas em benefício da habilidade de comunicação oral.

Conjunto

Visa fundamentalmente a ampliação do universo lingüístico da criança, trabalhando em nível semântico-cognitivo.

Através de uma proposta sistemática, intensiva e seqüenciada, centrada num tema de interesse do grupo, busca-se, através de situações lúdicas e prazerosas, facilitar a aquisição, compreensão e expressão da língua oral.

Objetivos:

- Aquisição e ampliação de vocabulário e conceitos.
- Reviver em terapia atividades da vida diária.
- Ampliação da capacidade de compreensão, atenção e memória.
- Estimular a fala espontânea
- Desenvolver a leitura orofacial.

Audiovisual

Esta técnica fundamenta-se numa concepção avançada (Lingüística Estrutural) com

relação ao processo de aquisição da língua, centrada no ato da comunicação (visão sócio-interacionista), e buscando promover a estruturação da língua a nível morfossintático. Assim, a língua é aprendida através de situações de comunicação, apresentando-se como uma totalidade organizada, da maneira mais informal possível. Utiliza como recurso estórias, contendo diálogos elaborados de acordo com o nível lingüístico, nível de compreensão e nível de interesse de cada grupo, podendo variar desde material concreto, cartazes ilustrativos e slides. As estórias devem estar relacionadas com situações do dia a dia, a serem vivenciadas e dramatizadas, de tal modo a promover a emissão espontânea da fala e desenvolvimento da leitura orofacial, enfatizando a sintaxe da língua de forma organizada.

Objetivos:

- Estruturação da língua (nível morfossintático), buscando desenvolver a estruturação frasal com todos os elementos prosódicos, sintáticos e semânticos.
- Ampliar a capacidade de concentração, compreensão, atenção, memória e abstração.
- Estimular a emissão espontânea através do diálogo.
- Criar condições para a elaboração lógica do pensamento.

- Levar as crianças a utilizarem os conceitos apreendidos através do audiovisual nas situações da vida diária, através da fala espontânea.

Ritmo Corporal

O Ritmo Corporal coloca o corpo em lugar de destaque, como receptor e transmissor da fala, que é ensinada através de movimentos corporais. O corpo tem uma importância muito grande na comunicação e a toda hora, através de movimentos e posturas está nos informando como está o nosso estado emocional. A rítmica corporal busca a organização corporal tônica, ou seja, uma harmonização da tonicidade do corpo, a fim de criar melhores condições para que a fala ocorra. Além de buscar uma "regulação tônica", o ritmo corporal busca desenvolver nas crianças a percepção do nosso corpo como um todo, atuando como agente facilitador para a emissão dos fonemas. Levando em conta as características fonéticas (tensão, intensidade, direcionalidade, tempo), Guberina propõe o uso de macromovimentos corporais e modificações tônicas tradutores de informações que correspondam à essas características, facilitando os micromovimentos articulatorios. Dessa forma, levamos as crianças a perceberem em seu próprio corpo as informações necessárias para facilitar a produção do fonema.

Esses movimentos utilizados no ritmo corporal não são

padronizados, ou seja, qualquer movimento pode ser adequado, desde que seja coerente com as características do fonema que se quer estimular, e funcionem como facilitadores da emissão. A medida que os objetivos vão sendo alcançados, podemos reduzir as pistas corporais até atingirmos a supressão total, pois os movimentos não atuam como determinantes da fala, e sim como facilitadores.

Objetivos

- Organização da tonicidade corporal.
- Estimular a aquisição de fonemas através de movimento corporais.
- Introduzir os fonemas em palavras e frases, fazendo uso de situações-contexto.

Ritmo Musical

O ritmo musical é utilizado para desenvolver todos os valores da fala (supra-segmentais) dando condições ao surdo de adquirir uma boa pronúncia e uma fala mais natural possível, como também desenvolver a percepção auditiva.

Objetivos

- Enriquecer a fala, estimulando os valores supra-segmentais, utilizando o corpo e/ou outros materiais como recurso para marcações rítmicas.

Individual

O atendimento individual vem complementar o trabalho feito em grupo, direcionando-se para as dificuldades específicas de cada criança.

O individual tem fases e objetivos diferentes, dependendo da idade, maturidade, e do nível de linguagem da criança.

Antes de iniciarmos o trabalho com a criança é imprescindível que ela tenha passado pelo setor de triagem, onde é elaborado diagnóstico, encaminhamento e prognóstico. Assim saberemos o grau, local, causa e a época da lesão, conhecendo o paciente, suas limitações e possibilidades.

Com a estimulação adequada a criança é capaz de retomar o seu desenvolvimento que ficou estacionado devido à surdez. "A criança não é atrasada e sim está funcionando com um atraso no seu desenvolvimento". (Dale, 1997).

Objetivos

- Pesquisa e adaptação de AASI (Aparelho de Amplificação Sonora Individual).
- Estimulação do canal auditivo.
- Trabalhar fonemas, palavras e frases.
- Trabalhar a qualidade da voz.
- Fixação do material trabalhado nas aulas de grupo, principalmente do audiovisual.
- Trabalhar a atenção e concentração das crianças.
- Possibilitar o desabrochar da criança como um todo,

investindo no aspecto criativo e independente do mesmo.

- Possibilitar a integração dos pais no processo de reabilitação da criança, motivando-os a participarem do individual, principalmente as crianças mais novas, ou que estejam na fase inicial de reabilitação.
- Trabalhar as dificuldades específicas de cada criança.

Estimulação Auditiva

O trabalho de estimulação das sensibilidades auditivas restantes é realizado em todos os momentos, mas é no individual que ele é enfatizado, na medida que cada criança apresenta a sua possibilidade e potencialidade própria. Esse treinamento auditivo prevê as seguintes etapas:

- Identificação da presença e ausência de som.
- Discriminação de sons da fala mais perceptíveis (sons onomatopéicos).
- Discriminação de palavras e frases trabalhadas.
- Discriminação de palavras e frases dentro de um contexto (*close-set*).
- Reconhecimento de palavras e frases (*open-set*).

A progressão desse trabalho de estimulação auditiva é influenciada por diferentes fatores, sendo que a condição auditiva da criança é o mais relevante.

Considerações Finais

- 1 As técnicas, apesar de usarem estratégias diferentes e de enfocarem determi-

nados aspectos da linguagem, estão articuladas entre si, a fim de criar condições para que a aquisição da linguagem e da fala se processem da maneira mais natural possível.

- 2 A língua falada é sempre apresentada dentro de um contexto, facilitando a compreensão da criança.
- 3 O aprendizado da língua oral acontece mais facilmente através da comunicação (canal "ideal" para o seu desenvolvimento), justificando a eficiência do exercício lingüístico no trabalho realizado em grupo.
- 4 A orientação e participação dos pais no processo de reabilitação é fundamental.

O programa Verbotonal foi comparado a outros programas educacionais para surdos. Carl Asp e seus colaboradores (1971), verificaram que as crianças inseridas nesse programa apresentaram uma melhor habilidade para a fala e audição, em relação à outras estimuladas por outros programas de oralização. Constatou-se também um melhor desempenho na leitura orofacial e na articulação de crianças estimuladas pelo Programa Verbotonal, quando comparadas à crianças estimuladas pela filosofia da comunicação total.

Conclusão

A surdez profunda na infância é mais que um diagnóstico médico, envolvendo questões lingüísticas, intelectuais, sociais e emocionais, decorrentes das limitações de comunicação com o meio e com o outro. Dentro deste contexto, a recuperação da criança surda depende de uma dedicação especial da família, e de especialistas da área, no sentido de viabilizarem uma definição diagnóstica precoce, e a partir disto uma intervenção educacional também precoce. Independente do programa educacional escolhido, é imprescindível que a criança surda tenha acesso à uma língua, ainda no período considerado ideal, para que o desenvolvimento da linguagem se processe sem que as habilidades intelectuais e cognitivas sejam desperdiçadas.

Assim sendo, a prática da abordagem bilíngüe promove inovações com relação ao surdo, olhando-o o com mais sensibilidade, sem omitir seus problemas sócio-lingüísticos e educacionais. Essa opção oferece ao surdo reais oportunidades de aprendizado da língua de sinais, e o ensino da língua oral, possibilitando-o manobrar suas limitações e assegurar seu desenvolvimento, frente à cultura dos surdos e ouvintes, a favor da formação da sua personalidade e identidade que são de seu direito.

A língua de sinais deve ser entendida e respeitada pelos

familiares, profissionais e amigos de surdos, no sentido de apoiar o esse modo de comunicação frente a sociedade,

em benefício do direito que o surdo tem de alcançar seu potencial máximo de comunicação.

Referências Bibliográficas

- ASP, C.W. The Verbotonal Method for management of young, hearing impaired children. *Ear and Hearing*, 6 (1): 1-4, 1985.
- ASP, C.W. *Verbotonal Handbook*. Knoxville-TN, 3ª ed, Listen, 1971, 214 p.
- ASP, C.W & Guberina, P. Verbo-tonal method for rehabilitating people with communication problems. Zagreb, Centar SUVAG, 1991, 27 p.
- BEHARES, Ie. *Língua de Sinais e Educação do surdo*. São Paulo, SBNp, 1993.
- BRITO, L.F. *Integração social e educação de surdos*. Rio de Janeiro, Babel, 1993, 116 p.
- CAVALCANTI, A.E.B. *Do oralismo ao Bilingüismo: O Percurso de uma instituição*. Recife, Centro SUVAG, Mimeo..., 1991, 12 p.
- DALE, H. Comunicação dos surdos: Linguagem, *Fonoaudiologia Atual*. Rio de Janeiro, 1997.
- FELIPE, T.M. Escola Inclusiva e os direitos Lingüísticos do surdo. Espaço, ano 4 nº 7: 41-42, 1997.
- FERNANDES, E. *Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo*. Rio de Janeiro, Agir, 1990.
- FERNANDES, E. Desenvolvimento lingüístico e cognitivo em casos de surdez. In: STROBEL, K.L. & DIAS, S.M.S. — *Surdez, abordagem geral*. Curitiba, Apta, 1995. p. 55-57.
- GUBERINA, P. Case studies in the use of restricted bands of frequencies auditory rehabilitation of deaf. Zagreb, Faculty of Arts, 1972, 270 p.
- KYLE, J.G. Compreendendo o desenvolvimento dos sinais: Uma base para o Bilingüismo. In: MOURA, M.C.; LODI, A.C.; PEREIRA, M.C.C. — *Língua de sinais e educação do surdo*. São Paulo, Tec Art. Série de Neuropsicologia vol. 3, 1993, p. 105 - 115.
- NORTHERN, J.L. & DOWNS N.P. — *Audição em crianças*. São Paulo, Manole, 1989, 421 p.
- RODRIGUES, N. Organização Neural da Linguagem. In: Moura, M. C.; Lodi, A.C.; Pereira, M.C.C. — *Língua de Sinais e Educação do Surdo*. São Paulo, Tec. Art. Série de Neuropsicologia, vol. 3, 1993, p. 5 — 18.
- SACKS, O. *Vendo vozes*. Rio de Janeiro, Imago, 1990, 105 p.
- VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 1991, 135 p.
- WIDELL, J. A Cultura Surda Dinamarquesa. In: BRITO L. — *Grupo de estudos sobre linguagem, educação e surdez*. nº 6. Rio de Janeiro, Babel, 1992, p. 20-49.