

Marcia Goldfeld*

Sobre uma Fonoaudiologia Inserida no Bilingüismo e Baseada no Sociointeracionismo

Resumo

Apoiado no embasamento teórico sociointeracionista, o objetivo deste artigo é refletir acerca do papel do fonoaudiólogo na educação bilíngüe de crianças surdas. Após uma breve revisão bibliográfica sobre atuações de fonoaudiólogos que compartilham a visão da linguagem como constitutiva do sujeito, é também descrito o trabalho realizado no Ambulatório de Surdez da Universidade Federal do Rio de Janeiro enfocando a brincadeira como instrumento de avaliação e mediadora das relações infantis.

Palavras-chave: surdez; linguagem; fonoaudiologia; linguagem de sinais.

Abstract

This article aims to reflect about the role of the speech and hearing therapists on deaf children bilingual education and

based on a sociointeracionism approach. After a short literature review of the speech and hearing therapists who conduct their work focused on language as the subject constitution, this article describes the program developed at the Deaf Study Department (Ambulatório da Surdez) of Universidade Federal of Rio de Janeiro. This program focuses child's play as an important evaluation and mediation skill of the infant relations.

Key Words: deafness; language; rehabilitation; audiology; sign language

Pesquisas e práticas relacionadas com a educação bilíngüe para surdos vêm crescendo bastante nas últimas décadas. A fonoaudiologia, no entanto, parece um pouco afastada das discussões sobre o papel do fonoaudiólogo, dentre outros, como facilitador do aprendizado da língua portuguesa na modalidade oral pelas crianças surdas, possibilitando que usem este idioma. Diretrizes e estratégias que norteiam esse trabalho, que se baseiam em concepções de linguagem, de aquisição de linguagem, de sujeito, de sociedade, e que partem de diferentes concepções, levarão fonoaudiólogos a produzir diferentes práticas. Dessa forma, toda inserção em uma das três filosofias educacionais para surdos (oralismo, comunicação total e bilingüismo) produzirá então diferentes possibilidades em relação ao processo de oralição na área.

*Fonoaudióloga (UNESA); Especialista em Lingüística Aplicada (UERJ); Mestre em Psicologia Clínica (PUC-Rio); Doutora em Distúrbios da Comunicação Humana (UNIFESP); Professora Adjunta da UFRJ; Coordenadora do Ambulatório de Surdez da UFRJ; Professora Adjunta do Mestrado Profissionalizante em Fonoaudiologia da UVA.

goldfeld@uninet.com.br

Material recebido em agosto e selecionado em outubro de 2004.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

DEZ/04

66

Ela esclarece sua visão de linguagem como sendo constitutiva do sujeito e ressalta a impossibilidade de separação entre o exterior e a linguagem, já que é através da linguagem que o real (inacessível) se transforma em realidade.

Independente da filosofia educacional na qual estejam inseridos de fato, fonoaudiólogos podem trabalhar, por exemplo, na *oralização* de crianças surdas, ou seja, no ensino e aprendizado da língua portuguesa em sua modalidade oral. Como sabemos, porém, o conceito de *oralização* não se iguala (nem se parece) com o conceito de *oralismo*, que se refere a uma filosofia educacional com pressupostos definidos, como o não reconhecimento das línguas de sinais, a busca pela “normalização” das crianças surdas através do aprendizado da língua oral e a tentativa de acabar com o “mundo dos surdos” (PERDONCINI e COUTO-LENZI, 1996).

Também por existirem diferentes concepções sobre desenvolvimento infantil, socialização e escolarização, é então bastante importante não confundir os tais conceitos de *oralização* e *oralismo*.

Afora essa necessária distinção, Santana (1997), por exemplo, critica as três aludidas filosofias educacionais para surdos. Ela esclara

rece sua visão de linguagem como sendo constitutiva do sujeito e ressalta a impossibilidade de separação entre o exterior e a linguagem, já que é através da linguagem que o real (inacessível) se transforma em realidade. Ou seja, apenas através e na linguagem é possível que a criança aprenda, se desenvolva e se transforme em sujeito da própria fala. Assim, a proposta de Santana com relação à aquisição de linguagem pelas crianças surdas é a de que o fonoaudiólogo utilize uma língua sinalizada repleta de sentidos instaurados pelo Outro. A autora considera o uso do português sinalizado concomitante à oralidade como “*uma possibilidade de acesso ao simbólico*, quer dizer, uma possibilidade de inserção no lingüístico e de constituição do próprio sujeito” (p:124).

Diferentemente, Andrade (1997) procurou nos estudos sobre aquisição da língua de sinais novos questionamentos em torno da aquisição da linguagem. Após analisar tais estudos, a autora critica o apagamento das Condições

de Produção¹ dos dados lingüísticos colhidos por pesquisadores das línguas de sinais.

É verdade que grande parte dos estudos sobre o uso educacional dessas línguas são baseados no inatismo e privilegiam o aprendizado da sintaxe da língua. Não nos é possível, no entanto, esquecer de aspectos sócio-históricos que integram as Condições de Produção das falas de surdos. Estas falas carregam a marca de indivíduos que sofreram e sofrem muitos preconceitos. Assim como toda minoria, os surdos se uniram para sobreviver e atualmente estão conhecendo e fazendo valer seus direitos de cidadania. As dificuldades que lhes são impostas precisam ser olhadas de frente para que se criem condições de as modificar, de forma que a fonoaudiologia precisa estar inserida neste contexto maior que envolve também surdos.

A um só tempo, Andrade (1997) propõe reflexões sobre a noção de *interação, sujeito e linguagem*, acentuando a importância de se perceber tal *interação* como território em que irão emergir *matrizes de significações*.

Da minha parte, considero que os estudos de Bakhtin (1990) também podem ajudar bastante a se pensar as questões de língua e linguagem. Bakhtin fala sobre a cultura e a história, ressaltando que o homem só pode ser constituído no âmbito sócio-histórico. Isto significa dizer que apenas inserido em uma cultura, marcada esta pela história, é que o homem desenvolve sua humanidade. Significa dizer que a linguagem cons-

¹ Condições de Produção é um conceito utilizado pela Análise do Discurso e se refere aos elementos envolvidos em situações discursivas: os interlocutores, o contexto mais amplo e a história individual (dos interlocutores) e da sociedade à qual pertencem, além do sistema lingüístico em si.

Partindo da crença de que todo ser humano possui um dispositivo de aquisição da linguagem, os fonoaudiólogos que seguem o inatismo acreditam que basta oferecer o input lingüístico correto para que a língua (ou o conhecimento gramatical) seja desenvolvida pela criança.

titui a materialidade da cultura e da história e, como tal, permite, por um lado, a formação da consciência de cada indivíduo e, por outro, a construção de sociedades. Segundo Bakhtin, consciência e ideologia formam uma relação dialética indissolúvel, sendo a materialidade de ambas a própria linguagem, donde se conclui que sem linguagem não existe nem a consciência (o sujeito) nem a ideologia (o social).

Conceitos de interação e de matriz de significações são, portanto, importantes para reflexões, na área. Significações criadas no contexto discursivo não são “coladas” em significantes específicos, mas dependem também de um aparato lingüístico. Bakhtin nos lembra da materialidade da língua e do fato desta ser baseada em regras lingüísticas. Logo, não podemos pensar que, apenas por conviver e ser falada por sua família, uma criança surda está se constituindo enquanto sujeito falante. Um contato com o sistema lingüístico socialmente partilhado é necessário, e nele estão contidos valores e conceitos inerentes à cultura dos usuários que representa. Então, quando pensamos em interação envolvendo

crianças surdas, precisamos pensar também no sistema lingüístico que será utilizado; somente a língua de sinais é capaz de suprir todas as necessidades comunicativas de crianças surdas e, como consequência, esta é a única língua que pode funcionar como reguladora do comportamento destas crianças.

Com efeito, qualquer língua de sinais não deve ser percebida só por sua função comunicativa. É importante perceber a determinação da linguagem no comportamento infantil e o quanto cada língua de sinais auxilia a criança surda na estruturação de suas funções mentais e na regulação do seu comportamento, conforme Vygotsky (1989a, 1989b) ressalta em sua teoria.

Na mesma esfera, fica então também interessante assinalar que Lacerda (1998) faz uma análise da prática fonoaudiológica frente a diferentes concepções de linguagem. A autora inicia seu artigo criticando a fonoaudiologia por não explicitar as concepções de linguagem que embasam seu trabalho e pontua duas teorias de linguagem que implicitamente norteiam a maioria dos trabalhos com crianças surdas. Como faz

ver, uma dessas teorias é a do comportamentalismo, que vislumbra a linguagem como um comportamento humano qualquer, devendo ser aprendida por imitação de modelos e pelo contato no meio social com indivíduos falantes, bastando à criança copiar a linguagem dos outros e o fonoaudiólogo inserido nesta linha trabalha com treinamento e repetição de estímulos. A criança produz os sons do meio ambiente por imitação e reforços (positivos e negativos). O conhecimento de língua se dá através da aprendizagem de vocabulário e estruturas frasais, ou seja, na prática se utiliza uma língua fragmentada, partindo do ensino de pequenas partes (sílabas, palavras) com o objetivo de se chegar a partes maiores (frases). O foco de atenção está direcionado para a estrutura da língua.

Ainda como faz notar Lacerda, uma segunda teoria de linguagem em que a fonoaudiologia se baseia no trabalho com surdos é a do inatismo de Noam Chomsky. Essa outra teoria considera a sintaxe o principal nível lingüístico, e é este o nível enfocado no trabalho com crianças surdas. Partindo da crença de que todo ser humano possui um dispositivo de aquisição da linguagem, os fonoaudiólogos que seguem o inatismo acreditam que basta oferecer o *input* lingüístico correto para que a língua (ou o conhecimento gramatical) seja desenvolvida pela criança. Assim, a gramática é ensinada seguindo uma hi-

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

DEZ/04

68

erarquia de complexidade. O objetivo é fazer com que a criança chegue à dedução das equivalentes regras gramaticais.

Lacerda afirma que, na prática, métodos comportamentalistas e inatistas não se diferenciam muito ao se concentrarem no trabalho de estimulação auditiva e na aprendizagem de vocabulário e regras sintáticas. Segue insistindo que, por muito tempo, a fonoaudiologia não se deteve nas questões de linguagem, se atendo ao desenvolvimento de técnicas ligadas à metalinguagem com o objetivo sempre de corrigir, de reabilitar.

Atualmente, a partir da conscientização de insucessos na prática e do avanço das teorias de linguagem (no sentido de a considerar como constitutiva do sujeito, se preocupando com a interação, focalizando as práticas enunciativas e discursivas), a fonoaudiologia passa a procurar outras abordagens que não o treinamento da fala, considerando os processos de interlocução como algo histórica e culturalmente contextualizado.

A grande questão que então se coloca é: como trabalhar com o surdo com esta outra perspectiva de linguagem? A saída apontada por Lacerda (1998:38) são pressupostos do bilingüismo para o surdo, ou seja, uma visão da Libras (Língua Brasileira de Sinais) como "língua estruturada, natural, que pode levá-lo a um desenvolvimento pleno e à sua constituição enquanto sujeito, acenando com uma saída justa e honesta para o

E a questão continua... Como colocar em prática estes ideais? Como a criança surda pode ter acesso a falantes da Libras se cerca de noventa por cento delas são filhas de pais ouvintes?

trabalho com as pessoas surdas".

Realmente, oferecendo o mais precocemente possível a língua de sinais para a criança surda, o bilingüismo tem condições de garantir um desenvolvimento rico e pleno de linguagem, propiciando o desenvolvimento global da criança. Todavia, e como segue ressaltando Lacerda (1998:39),

incorporar este modo de agir à prática clínica exige mudanças que não se fazem de maneira fácil. É preciso descobrir um novo modo de atuar, não descrito, ainda por construir, que contemple as necessidades aqui expostas. Baseado nos conhecimentos teóricos desenvolvidos, o cotidiano do trabalho fonoaudiológico pode gerar situações que favoreçam a elaboração de novos conhecimentos.

Como podemos então construir este novo fazer fonoaudiológico?

Se as visões de linguagem utilizadas nas metodologias de oralização tradicionais (inatismo e behaviorismo) não provocam diferenças significativas no fazer fonoaudiológico e todas terminam por trabalhar apenas per-

cepções (seja só a audição, ou também a visão e as sensações táteis-cinestésicas) e fragmentos da língua, como devemos então construir um processo de oralização de crianças surdas de forma diferente?

Ofertada por Lacerda, vimos que uma primeira resposta se relaciona com a inserção do fonoaudiólogo em programas bilíngües. É preciso assegurar à criança surda a interação com falantes da língua de sinais para garantirmos que seu processo de aquisição desta língua seja efetivado tanto para a comunicação quanto para a formação de funções mentais superiores e regulação do comportamento.

Como faz ver Santana (1997), contudo, o simples uso de uma língua sinalizada pelo fonoaudiólogo não é o mais adequado. O ideal é que a criança surda possa estar em contato com surdos falantes da Libras. O papel do fonoaudiólogo será o da oralização de menores que já estarão em processo de aquisição da Libras, ou seja, a língua portuguesa na modalidade oral será a segunda língua (L2).

E a questão continua... Como colocar em prática estes ideais? Como a criança surda pode ter

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

DEZ/04

69

acesso a falantes da Libras se cerca de noventa por cento delas são filhas de pais ouvintes?

É preciso que haja uma grande reformulação no processo educacional do surdo e, aqui, a escola desempenha papel essencial. Apenas na escola, começando pela educação infantil e o mais cedo possível, a criança surda pode ter um ambiente adequado ao seu desenvolvimento e o fonoaudiólogo pode trabalhar com menores que já utilizam a Libras para a comunicação, formação de funções mentais superiores e auto-regulação do comportamento, o que ainda não corresponde à realidade brasileira.

O Ambulatório de Surdez do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, coordenado por esta autora, vem tentando construir uma prática que seja compatível com os ideais do bilingüismo e do sociointeracionismo.²

Esse Ambulatório conta com uma equipe interdisciplinar (professora surda, professora-intérprete, psicóloga-intérprete, professora de educação física-intérprete, alunos do curso de fonoaudiologia e fonoaudiólogas), mas não tem uma escola. Funciona em um hospital da Universidade, onde se encontram todos os ambulatórios do Curso de Fonoaudiologia (gagueira, transtornos de aquisição da linguagem, distúrbios de motricidade oral, voz etc.).

Enquanto tentamos obter recursos para a estruturação de uma futura escola, oferecemos várias

atividades para as crianças e suas famílias. Os menores surdos (em torno de trinta) freqüentam o ambulatório três vezes por semana, permanecendo lá um total de cinco horas semanais.

As atividades oferecidas são:

- atendimento fonoaudiológico em sessões individuais, duas vezes por semana e durante quarenta minutos cada;
- atividades pedagógicas em língua de sinais em pequenos grupos de crianças, com a professora-surda e a professora-intérprete, duas vezes por semana e durante quarenta minutos cada;
- aulas de educação física em língua de sinais com todo o grupo de crianças, uma vez por semana e durante duas horas;
- atividades pedagógicas em língua de sinais com todo o grupo de crianças, uma vez por semana e durante uma hora e meia.

Com ajuda de uma psicóloga-intérprete, os pais recebem:

- apoio psicológico em grupo, uma vez por semana, durante uma hora e meia;

- aulas de língua de sinais com a professora-surda, durante uma hora semanal.

Em todas as atividades, são valorizadas: a qualidade de interação entre todos os participantes; a necessidade de uma comunicação eficaz através do uso de uma língua; a importância da aquisição da língua de sinais como primeira língua da criança surda; a importância do diálogo entre mãe-ouvinte e filho-surdo; a necessidade de um desenvolvimento infantil saudável; a linguagem como mediadora das demais áreas do desenvolvimento (emoção, cognição e socialização); e a brincadeira como principal atividade da infância.

A equipe desse Ambulatório acredita que o que possibilita um desenvolvimento infantil saudável para a criança surda é o acesso à língua de sinais através da interação com falantes deste idioma em situações prazerosas, principalmente situações de jogos e brincadeiras.

Em relação ao trabalho fonoaudiológico em si, e levando em consideração que as crianças já estão em processo de aquisição

²A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ – concede bolsas de apoio técnico que viabilizam esse projeto bilingüe do Ambulatório de Surdez da UFRJ.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

DEZ/04

70

Ao contrário da fonoaudiologia tradicional, na estimulação da linguagem não se parte do ensino de fragmentos de língua, e sim do contexto comunicativo, sendo as crianças incentivadas a usar a língua portuguesa (nível pragmático) na modalidade oral. O principal contexto utilizado é o da mencionada brincadeira.

da linguagem através da Libras, o primeiro objetivo é a adaptação de próteses auditivas.

O Curso de Fonoaudiologia da UFRJ possui também um Ambulatório de Audiologia Clínica onde são oferecidos exames auditivos necessários para o diagnóstico da surdez, para a indicação de próteses auditivas e para o acompanhamento sistemático das crianças com diagnóstico de surdez, ou seja, audiometria comportamental, audiometria tonal, audiometria de campo livre, BERA, imitancimetria, emissões oto-acústicas e ganho funcional de prótese. Nossas crianças surdas são então avaliadas auditivamente e recebem a indicação de próteses (a Universidade não as fornece e as famílias tentam doações em outras instituições; temos, no entanto, algumas parcerias para facilitar tal processo). Em nosso Ambulatório de Surdez é realizada a adaptação da prótese e o trabalho de significação de sons.

A adaptação da prótese aliada ao processo de significação dos

sons, com certeza, ajuda o trabalho de estimulação da linguagem em língua portuguesa, já que a criança pode se apoiar na própria audição, além da leitura orofacial, para interagir com o adulto. Ao contrário da fonoaudiologia tradicional, na estimulação da linguagem não se parte do ensino de fragmentos de língua, e sim do contexto comunicativo, sendo as crianças incentivadas a usar a língua portuguesa (nível pragmático) na modalidade oral. O principal contexto utilizado é o da mencionada brincadeira.

A partir do estudo da brincadeira realizado por Vygotsky (1989a), Leontiev (1988) e também autores atuais como Kishimoto (1994, 1996), classifiquei tais brincadeiras nos seguintes grupos:

1. psicomotoras (desde o nascimento)
2. construtivas (a partir de 1 ano)
3. plásticas (a partir de 1 ano)
4. projetivas

4.1 Imitação de situações vivenciadas (em torno de 1 ano):

— início da separação significado/ objeto, cenas isoladas.

4.2 faz-de-conta (a partir de 2 anos e meio):

— separação significado/ objeto, presença de situação imaginária e de história com seqüência, possibilidade de brincar junto e não apenas “ao lado”.

4.3 Devaneio

— brincadeira imaginária realizada apenas através da fala interior, sem necessidade de brinquedos ou da exteriorização da fala.

5. Jogos com regras (regras simples a partir de 3 anos e mais complexas a partir de 6 anos).

O tipo de brincadeira utilizado pela criança se relaciona também com o grau de complexidade, e por isto foi demarcada a idade aproximada com a qual é esperado que as brincadeiras comecem a ser usadas pelas crianças de modo geral.

As crianças surdas, mesmo aquelas que não recebem a estimulação lingüística necessária, aparentemente agem como as crianças ouvintes nas brincadeiras psicomotoras, construtivas e de imitação de situações vivenciadas. Digo aparentemente, pois crianças que não interagem naturalmente em uma língua já começam a se constituir de forma diferente daquelas que podem se comunicar e interagir através de um

No processo de aquisição da linguagem, as crianças são incentivadas a utilizar, a princípio, funções comunicativas mais simples como especular, chamar, pedir, nomear e responder (respostas tipo sim/não), e depois funções comunicativas mais complexas como responder (resposta tipo narrativa), perguntar (perguntas tipo sim/não), questionar, argumentar, entre outras.

idioma comum em seu país, desde que nasceram.

Pesquisas realizadas por esta autora (Goldfeld, 2000) e outros como Silva (2002) e Góes (s.d.) mostram a dificuldade das crianças surdas de entrarem no faz-de-conta, já que esta brincadeira é eminentemente lingüística. A dificuldade é percebida também nos jogos com regras e no simbolismo das brincadeiras plásticas.

O primeiro objetivo do Ambulatório em pauta é, pois, tentar evitar diferenças no desenvolvimento das brincadeiras, o que só é possível através da aquisição de linguagem. Lidamos com a seguinte questão dialética: Crianças adquirem linguagem brincando e interagindo com adultos, e para desenvolver a brincadeira é necessária a aquisição da linguagem, ou seja, para brincar é necessário dialogar e para dialogar é neces-

sário brincar. Nesses termos, o Ambulatório procura garantir tanto a aquisição de linguagem quanto o desenvolvimento das brincadeiras nas atividades pedagógicas, orientados pelos professores falantes da nossa língua de sinais. No atendimento fonoaudiológico é também criado um ambiente de brincadeiras onde a linguagem é vista em suas funções comunicativa e cognitiva.

No processo de aquisição da linguagem, as crianças são incentivadas a utilizar, a princípio, funções comunicativas mais simples como especular, chamar, pedir, nomear e responder (respostas tipo sim/não), e depois funções comunicativas mais complexas como responder (resposta tipo narrativa), perguntar (perguntas tipo sim/não), questionar, argumentar, entre outras.

Nosso primeiro objetivo no aprendizado da língua portuguesa não é a articulação de fonemas nem a correção gramatical, e sim o uso da língua, de forma que, com relação ao nível semântico, a principal preocupação seja com a aquisição de conceitos. Vygotsky (1989b) mostra que a aquisição de conceitos espontâneos é realizada pela criança através da interação com o adulto, e que o conceito é a unidade mínima tanto da linguagem quanto do pensamento. Sob tal ótica, essa aquisição é essencial para todo o desenvolvimento infantil (cognitivo, emocional e social), só podendo ser realizada através de situações de real interação. Assim, será também na brincadeira que a criança poderá adquirir conceitos e construir um sistema conceitual hierárquico para mais tarde, em idade escolar, chegar a adquirir conceitos científicos.

Mantida essa perspectiva, através do uso da prótese auditiva, do processo de significação dos sons, do contexto de brincadeiras e da interação adulto/ criança, onde o adulto utiliza a língua portuguesa na modalidade oral, na fonoaudiologia se tem como objetivo que a criança possa também usar esta língua, construir conceitos e desenvolver brincadeiras. O que propicia essas construções é a qualidade de interação criança/ adulto e a escolha de atividades (brincadeiras) adequadas em sessões de atendimento fonoaudiológico.

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

INES

ESPAÇO

DEZ/04

72

Quando a criança se torna capaz de utilizar a narrativa, incentivamos as correções fonético/fonológicas e gramaticais e a ampliação do nível semântico, procurando inserir temas mais abstratos não relacionados ao contexto imediato da brincadeira.

Quando a criança se torna capaz de utilizar a narrativa, incentivamos as correções fonético/fonológicas e gramaticais e a ampliação do nível semântico, procurando inserir temas mais abstratos não relacionados ao contexto imediato da brincadeira.

De fato, na busca por uma fonoaudiologia inserida no bilingüismo com referencial teórico sociointeracionista, consideramos

que a brincadeira, com seu próprio desenvolvimento, e mais a qualidade de interação entre a criança e seu terapeuta, podem ser utilizadas como fio condutor da terapia, na área. Em relação aos níveis lingüísticos, apesar da compreensão de a aquisição da linguagem depender da integração de todos os níveis, estes têm sido priorizados na seguinte ordem: semântico-pragmático, morfofonológico e fonético/fonológico. Isto não significa que seja trabalhado apenas um nível de cada vez, ao contrário, o objetivo é a integração de todos. O que deve ser ressaltado é apenas um olhar mais cuidadoso para determinado nível lingüístico nas diferentes etapas de aquisição da língua portuguesa em sua modalidade oral.

Enfim, quaisquer das atividades realizadas em nosso atendimento fonoaudiológico só fazem sentido quando percebidas dentro de um contexto maior de educação bilingüe, acrescentar que cada criança tem seu planejamento próprio, ligadas tais caracterizações à forma como é percebido o processo de aquisição da linguagem, de modo geral, não refletindo o atendimento de todas as nossas crianças.

Enfim, quaisquer das atividades realizadas em nosso atendimento fonoaudiológico só fazem sentido quando percebidas dentro de um contexto maior de educação bilingüe, acrescentar que cada criança tem seu planejamento próprio, ligadas tais caracterizações à forma como é percebido o processo de aquisição da linguagem, de modo geral, não refletindo o atendimento de todas as nossas crianças.

Referências Bibliográficas

- ANDRADE, L. Língua de sinais e aquisição de linguagem. In: LIER-DE VITTO, M. **Fonoaudiologia: no sentido da linguagem**. São Paulo: Cortez, 1997.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1989.
- GÓES, M. C. R. **O brincar de crianças surdas: examinando a linguagem no jogo imaginário**, [s.d.]. Disponível em: <<http://www.educacaoonline.pro.br>> Acesso em: 22 mar. 2004.
- GOLDFELD, M. **O brincar na relação entre mães ouvintes e filhos surdos**. Tese de Doutorado. São Paulo, UNIFESP, 2000.
- KISHIMOTO, M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1994.
- KISHIMOTO, M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.
- LACERDA, C. A prática fonoaudiológica frente às diferentes concepções de linguagem. **Espaço, Informativo Técnico-Científico do INES**, n. 10, 1998, p.54-62.
- LEONTIEV, A. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, L. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.
- PERDONCINI, G.; COUTO-LENZI, A. **Audição é o futuro da criança surda**. Rio de Janeiro: AIPEDA, 1996.
- SANTANA, C. Abalando o discurso "metodológico"... tocando questões teóricas. In: LIER-DE VITTO, M. **Fonoaudiologia: no sentido da linguagem**. São Paulo: Cortez, 1997.
- SILVA, D. **Como brincam as crianças surdas**. São Paulo: Plexus, 2002.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989a.
- _____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989b.