

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA  
CURSO DE MESTRADO**

**UM ESTRANHO NO NINHO: UM ESTUDO PSICANALÍTICO SOBRE A  
CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DO SUJEITO SURDO**

**FLORIANÓPOLIS  
2005**



**GLADIS DALCIN**

**UM ESTRANHO NO NINHO: UM ESTUDO PSICANALÍTICO SOBRE A  
CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DO SUJEITO SURDO**

**Dissertação apresentada como requisito parcial  
à obtenção do grau de Mestre em Psicologia,  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia,  
Curso de Mestrado, Centro de Filosofia e  
Ciências Humanas.**

**Orientador: Prof. Dr. Sérgio Scotti**

**FLORIANÓPOLIS  
2005**

# TERMO DE APROVAÇÃO

GLADIS DALCIN

## UM ESTRANHO NO NINHO: UM ESTUDO PSICANALÍTICO SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DO SUJEITO SURDO

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Curso de Mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, pela seguinte banca examinadora:

Orientador: \_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Sérgio Scotti  
Departamento de Psicologia, UFSC

\_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ronice Muller Quadros  
Departamento de Educação, UFPR

\_\_\_\_\_

Prof. Dr. Ivanir B Garcia  
Departamento de Psicologia, UFSC

\_\_\_\_\_

Prof. Dr. Fernando Aguiar Brito Souza  
Departamento de Psicologia, UFSC

Florianópolis, 27 de junho de 2005

Para Assumpta, minha mãe, e para Laura,  
minha filha, duas gerações que me  
impulsionam a andar.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao prof. Dr. Sérgio Scotti, pelas orientações, por sua disponibilidade e, principalmente, por ter acreditado e apostado no tema desta pesquisa.

À APASFI – Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Foz do Iguaçu – pelo apoio integral recebido. Em especial a presidente Eva Teresinha Vera e a diretora Márcia Helena Elias Carrenho que, para viabilizar esta pesquisa, não mediram esforços no oferecimento de subsídios necessários a concretização da mesma.

À intérprete da LIBRAS Rita de Cássia Tavares e ao pesquisador Orceni Antunes de Matos pelas contribuições teórico/práticas e pelo carinho e dedicação no desenvolvimento desta pesquisa.

Aos surdos sujeitos de pesquisa pela confiança e pela disponibilidade em contribuir com estudos aprofundados sobre a sua comunidade.

Aos colegas de trabalho, pela compreensão nos períodos de minha ausência, ausência necessária à realização desta pesquisa.

Às colegas Suzana, Simone, Rosa Maria e Juçara pelo apoio e pelas trocas teóricas que muito enriqueceram esta pesquisa.

Aos amigos e familiares pelo apoio recebido. Em especial, a minha filha Laura, por abdicar de compartilhar várias horas de lazer para que eu pudesse desenvolver a pesquisa.

“Para aqueles que nasceram com o nome próprio na cabeça, um nome que mamãe e papai repetiram, para quem se habituou a virar a cabeça ao chamado de seu próprio nome, é talvez difícil de entender. Sua identidade está dada desde o nascimento. Não têm necessidade de pensar nela, não se questionam sobre si mesmos. São “eu”, naturalmente, sem esforço. Eles se conhecem, se identificam, se apresentam aos outros com um símbolo que os representa. Mas a Emmanuelle surda não sabia que ela era “eu”. Descobriu isso com a língua de sinais, e agora ela sabe. Emmanuelle pode dizer: “Eu me chamo Emmanuelle”.

Emmanuelle Laborit (Atriz surda)

## RESUMO

Esse trabalho discute a problemática dos surdos pré-lingüísticos com diagnóstico de surdez profunda, filhos de pais ouvintes, que tiveram contato com a comunidade surda e com a língua de sinais a partir da adolescência. Justificamos o desenvolvimento de um estudo aprofundado sobre esse tema pelo fato de que estes surdos se encontram imersos em uma comunidade lingüística diferente da sua, onde não há um ambiente lingüístico que lhes possibilite a apreensão de sua língua natural – a língua de sinais, e onde estão impossibilitados de apreender a língua de seus pais – a língua oral. Frente a essa realidade temos como objetivo investigar como esses surdos internalizam a cultura familiar e de que maneira essa internalização colabora para a sua subjetividade. O método utilizado é o qualitativo, na forma de estudo de caso analítico-descritivo a partir de três casos que foram analisados pela análise do discurso e interpretados pela psicanálise.

Palavras-chave: Surdez, Psicanálise, Subjetividade, Língua de sinais.



## ABSTRACT

This work discusses the problematic of pre- linguistic deaf with diagnosis of deep deafness, children of listening parents, who had contact with the deaf community and sign language from teenage. We justify the development of a deep study about this theme because these deaf people are immerse in a linguistic community different from theirs , where there is no linguistic environment that make possible the apprehension of their natural language – the sign language- and they cannot learn the language of their parents- oral language. Facing this reality we have the objective of investigating how these deaf people internalize the culture of their families and in which ways I this internalization collaborates for its subjectivity. The method we used was qualitative, in the form of cases analytic-descriptive starting from three cases analyzed by discursive analyses and interpreted by psychoanalysis.

**Key words:** Deafness, Psychoanalysis, Subjectivity, Sign language.

## SUMÁRIO

RESUMO.....	vi
ABSTRACT.....	vii
1 INTRODUÇÃO.....	1
2 NA TRANÇA DOS CONCEITOS.....	5
2.1 O SURDO: SUA HISTÓRIA, SUA LÍNGUA, SUA CULTURA.....	5
2.1.1 Circulando pela história da surdez – alguns fragmentos.....	6
2.1.2 O surdo sob um olhar que faz a deficiência.....	9
2.1.3 O surdo sob um olhar que faz a diferença.....	13
2.2 LÍNGUA(GEM) E A SUBJETIVIDADE.....	17
2.2.1 A língua caseira – uma linguagem umbilical.....	19
2.3 O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO E O SURDO.....	25
2.4 O SURDO E A METÁFORA PATERNA.....	33
2.4.1 - Os laços e a transmissão da cultura familiar.....	39
3 ARQUITETANDO A PESQUISA.....	48
3.1 A PSICANÁLISE E A PESQUISA.....	48
3.2 ONDE CADA CASO NÃO É UM CASO.....	51
3.3 CONSTRUINDO A PESQUISA.....	52
3.4 NA TRILHA DOS DISCURSOS.....	59
4 RASTREANDO HISTÓRIAS QUE NOS REMETEM PARA ALÉM DO SINGULAR.....	65
4.1. MARIA, A MENINA QUE QUERIA FALAR.....	65
4.1.1 Desconhecimento das histórias familiares.....	70
4.1.2 Comunicação na família.....	71
4.1.3 Relações familiares.....	73
4.1.4 Orientação familiar.....	73
4.1.5 Falta de compreensão em relação às orientações.....	74

4.1.6 Contato com a comunidade ouvinte.....	77
4.1.7 Comunidade surda e a língua de sinais .....	77
4.2 PEDRO, O MENINO QUE QUERIA CRESCER .....	80
4.2.1 Desconhecimento das histórias familiares.....	84
4.2.2 Comunicação na família .....	84
4.2.3 Relações familiares .....	87
4.2.4 Orientação familiar .....	88
4.2.5 Falta de compreensão em relação às orientações .....	89
4.2.6 Contato com a comunidade ouvinte.....	90
4.2.7 Comunidade surda e língua de sinais .....	92
4.3 JANICE, A MENINA QUE QUERIA SER MULHER .....	93
4.3.1 Desconhecimento das histórias familiares.....	95
4.3.2 Comunicação familiar .....	95
4.3.3 Relações familiares .....	96
4.3.4 Orientação familiar .....	97
4.3.5 Falta de compreensão em relação às orientações .....	98
4.3.6 Contato com a comunidade ouvinte.....	99
4.3.7 Comunidade surda e língua de sinais .....	101
4.4 NO ENTRELAÇAMENTO DAS HISTÓRIAS: UMA ANÁLISE .....	103
4.4.1 O sujeito surdo antes da língua de sinais.....	103
4.4.2 O sujeito surdo depois da língua de sinais.....	110
CONCLUSÃO .....	116
ANEXOS .....	122
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	127

## 1 INTRODUÇÃO

Falar de surdez implica necessariamente falar da diferença e da estranheza que ela nos causa. Estranheza por nos colocar frente a um território desconhecido, um território espaço-visual, que se por um lado nos fascina e compele à aproximação, de outro nos causa angústia e nos remete ao afastamento.

Esse movimento de duplicidade - aproximação/afastamento – atravessa a história dos surdos e aparece sob vários significantes ao longo da mesma, a saber: deficiente/diferente, surdo/mudo, língua oral/língua de sinais, oralismo/bilingüismo, entre outros. Embora essa duplicidade não signifique necessariamente o contrário, é um reverso. E, entre o verso e o reverso, foram-se construindo territórios teóricos que marcaram as subjetividades dos sujeitos surdos.

Este trabalho busca analisar os processos inconscientes e os efeitos subjacentes aos fenômenos psíquicos, ocorridos com os surdos, em relação à diferença lingüística e cultural, a que estão submetidos, no núcleo familiar. Para isso, ultrapassamos as discussões sobre os aspectos lingüísticos e culturais, que envolvem os surdos, apontando um trabalho de escuta sobre o que os surdos têm a dizer sobre si. Este estudo teve início a partir das atividades realizadas na APASFI – Associação de Pais e Amigos dos surdos de Foz do Iguaçu. Escutar o surdo rompe com o modelo de intervenção, o qual é calcado na matriz do conhecimento médico-científico, de abordagem terapêutica, e onde há o predomínio do discurso do especialista, que avalia o “desvio” e a “incapacidade” como verdades absolutas, atuando sobre a reabilitação do órgão falho – no caso o ouvido - transformando o sujeito surdo, num pedaço de carne, que necessita ser habilitado.

Entendemos que o posicionamento médico/científico mostrou-se “surdo” às questões da constituição psíquica do sujeito surdo, negando-lhes o processo de humanização, que só é possível no momento em que ocorre o convívio humano e a participação, que levam ao mundo dos símbolos, pela aquisição da linguagem. Dessa forma, houve um movimento de afastamento dos surdos, de sua comunidade, de sua língua e sua cultura, movimento este que, através das tentativas de adaptação propostas pelos discursos médicos, psicológicos, econômicos, políticos e religiosos visavam que os mesmos falassem, minimizando as diferenças e aplacando o mal-estar, que as condições dos surdos, provoca.

Então, a escuta tomou o rumo da contramão desses discursos. Com o desenvolvimento do grupo comunidade e cultura surda houve uma aproximação causada pelo fato de ir ao encontro da comunidade surda<sup>1</sup>, buscando uma proximidade com a sua língua e sua cultura, onde foi possível constatar que os surdos adultos, que nasceram surdos e que tiveram contato tardiamente com a língua de sinais, possuíam uma forma particular de lidar com o simbólico, com a cultura familiar, com regras estabelecidas e com valores instituídos. Também, houve a percepção de que a compreensão sobre os assuntos abordados circulava em uma dimensão mais concreta, mais centrada no corpo, menos metaforizada, onde diversos temas eram concebidos “ao pé da letra”. A lei, que apresentava uma vigência significativa, denotava ser organizada pela comunidade surda, colocando a família de origem num lugar secundário. As identificações indicavam estar com a comunidade surda o reconhecimento de si através do sinal próprio que, predominava sobre o nome próprio recebido da família.

Estas colocações suscitaram a pergunta que norteia esta pesquisa: em que medida os filhos surdos de pais ouvintes incorporam a cultura de sua família e sentem-se membros da mesma, uma vez que, se definem como estrangeiros no núcleo familiar? Como isso colabora para a formação da subjetividade e sua relação com a metáfora paterna?

Na busca de elucidar essas questões, a pesquisa terá como objeto de estudo: sujeitos surdos pré-lingüísticos, com diagnóstico de surdez profunda, filhos de pais ouvintes<sup>2</sup>, em idade adulta e também, que não tiveram contato com a Língua de sinais, com a cultura e a comunidade surda até a adolescência.

As questões acerca do surdo e da surdez foram abordadas pelo referencial da psicanálise e de outros campos como a lingüística, a antropologia, a sociologia. Após esta análise, constata-se que há muito que se construir na interlocução entre o contexto da realidade dos surdos e a psicanálise. Dentre as contribuições dentre os

---

<sup>1</sup> O grupo comunidade e cultura surda iniciou em 1996 com frequência semanal, no período noturno, com surdos adultos que freqüentavam o ensino supletivo e com membros da comunidade surda que não freqüentavam a escola, mas que demonstraram interesse em participar. O grupo debatia temas referentes a sua comunidade, sua cultura, e sua língua. Encerrou em 2001 devido a implantação de outros programas na Escola.

<sup>2</sup> Segundo Behares (1999) e Sacks (2002) 90% da população surda são filhos de pais ouvintes sendo expostos primeiramente à língua oral, tendo que viver em um mundo auditivo-oral. Apenas um número muito reduzido de natissurdos (por volta de dez por cento) são filhos de pais surdos, onde são expostos a língua de sinais desde o início.

campos acima citados, destaca-se a Lingüística com os estudos sobre as línguas de sinais e a Antropologia com os estudos culturais, pois através destas foi possível uma reflexão e uma mudança de paradigma na compreensão da surdez, colocando-a sob o paradigma da diferença<sup>3</sup> e não da deficiência.

Para trabalhar estas questões, foi necessária a compreensão histórica, na qual verifica-se o percurso trilhado em busca do entendimento da surdez, por parte da ciência médica e psicológica, ao longo dos tempos e pela história da comunidade surda. Após, a pesquisa apresenta a questão da linguagem, enfocando a Língua de sinais, entendida como uma língua inserida na linguagem, imersa no simbólico, própria dos sujeitos surdos. Estes enfoques darão subsídios para se abordar os efeitos, que a diferença lingüística/cultural tem sobre as relações, o processo identificatório e o lugar da família e da comunidade surda no processo de subjetivação do sujeito surdo e sua relação com a metáfora paterna.

Diante do exposto, a pesquisa busca situar e investigar como o surdo, filho de pais ouvintes, internaliza a cultura familiar e de que maneira essa internalização colabora para a formação de sua subjetividade.

A este objetivo se seguem outros que colaboraram no mapeamento do corpo da pesquisa. São eles: verificar como ocorre o processo de constituição da subjetividade do sujeito surdo, filho de pais ouvintes, através do discurso produzido pelo mesmo, frente à realidade da diferença de linguagem (língua de sinais e língua oral) e de cultura; identificar que efeitos têm nos sujeitos surdos o sentimento de “estrangeiro”, que os surdos descrevem sentir em relação a sua família de origem e, ao inverso disso, o sentimento de “familiaridade”, quando encontram a comunidade surda, a qual denominam sua “família”; levantar de que maneira este sentimento de “estrangeiridade” interfere na identificação do surdo com os valores simbólicos de sua família (metáfora paterna).

Para a análise da pesquisa foi utilizado o método qualitativo, sob a forma de estudo de caso analítico-descritivo, na qual apresenta-se a história de três sujeitos de pesquisa. A partir dos discursos destes sujeitos procedeu-se a análise dos

---

<sup>3</sup> Skliar (1999) diz que o enfoque da diferença permite a contraposição ao ponto de vista médico que caracteriza a surdez como deficiência.

Bueno (1999) coloca que pensar na diferença remete a: 1- a surdez, como uma característica de uma parcela da população, não pode ser encarada pelo ângulo tradicional da medicina que a caracterizou como deficiência; 2- a surdez acarreta uma diferença básica de linguagem onde a língua de sinais é encarada como a expressão natural da comunidade surda; 3- o fato de possuir uma língua numa modalidade espaço-visual – remete os Surdos a uma cultura própria.

mesmos, sob a égide das teorias da Análise do Discurso e a interpretação destes, a partir da Teoria Psicanalítica.

A análise das histórias, singulares dos surdos da pesquisa, mostra que estas ultrapassam o âmbito individual, envolvendo a coletividade. São histórias que circulam entre a comunidade e participam da constituição da cultura surda. Os relatos permitem a compreensão sobre como ocorre a transmissão da herança cultural, ou, mais exatamente, a transmissão simbólica, entre as gerações, assim como também os valores, costumes e ideais dos sujeitos surdos. Assim, será possível, tanto a compreensão da constituição do sujeito surdo quanto de sua subjetividade.

Ao retomar as discussões acerca do sujeito surdo através de um olhar voltado para as diferenças lingüísticas e culturais (e não a deficiência), será possível desconstruir conceitos herdados a partir do iluminismo, calcados em verdades absolutas, universais, globalizadoras e classificatórias. Poderá ser a oportunidade de resgatar um processo histórico, equivocado, em relação à comunidade surda.

Realizar este estudo sob o olhar da psicanálise é pertinente, pois o mesmo quebra com o discurso médico-psicológico predominante e propõe um “novo olhar”, sobre a constituição dos sujeitos surdos. Além disso, possibilita fazer um laço social que certamente contribuirá para com o meio acadêmico e instituições psicanalíticas.

## 2 NA TRANÇA DOS CONCEITOS

### 2.1 O SURDO: SUA HISTÓRIA, SUA LÍNGUA, SUA CULTURA

Esta pesquisa não enfocará a história dos surdos, mas utilizará alguns dados da mesma para os enlaces necessários ao desenvolvimento do tema, que é o de atingir a compreensão sobre a relação do surdo com esta história, ao longo dos tempos. Para tanto foram estabelecidos alguns recortes que possibilitem a apreensão desta relação.

Desde que a humanidade existe, existem surdos. E, como não pode deixar de ser, a história destes foi atravessada pelas idéias que circularam ao longo dos séculos, marcando e delimitando territórios teóricos, políticos, sociais, culturais e psíquicos da construção de subjetividades.

Etimologicamente, a palavra surdo tem origem no latim (*surdus*) e no grego (*kophós*) designativo de uma situação dupla: o homem que não escuta e o homem que não é entendido. Também indica o entorpecido, passando a significar, depois de Homero (*kopháomai*), referente ao ato de ficar mudo, ser estúpido ou insensível.

Na primeira designação ‘o homem que não escuta e o homem que não é entendido’ há uma referência à qualidade daquela pessoa que, por sua singularidade, a diferencia das demais. Já, após Homero, com a significação de ‘mudo’ introduz-se um equívoco, ou seja, de que o surdo não fala e, aprofundando mais, que a fala é entendida no âmbito único da oralidade. Também, introduz-se a idéia de dupla falta: incapacidade física (órgão auditivo defeituoso) e incapacidade emocional (estúpido e insensível).

Segundo Quadros (1997) a associação da língua com a fala provocou um dos grandes equívocos que se encontra na história sobre a surdez, pois reduziu o conceito de língua à dimensão da oralidade e a associação de linguagem como pré-requisito para o pensamento.

Esse equívoco trouxe conseqüências negativas para o surdo e sua comunidade conforme veremos através dos fatos históricos que seguem.



### 2.1.1 Circulando pela história da surdez – alguns fragmentos

Durante a Antiguidade e a Idade Média os surdos não eram considerados seres humanos competentes. Essa idéia era decorrente do pressuposto aristotélico de que o pensamento não podia se desenvolver sem linguagem e que esta não se desenvolvia sem fala. A comunicação através de conceitos era reconhecida como uma forma privilegiada de manifestação da inteligência e, esta, só seria manifestada a partir da fala. Assim, quem não ouvia e não falava oralmente também não pensava. Sem estas condições inerentes à inteligibilidade humana e considerados como isentos de processar as faculdades mentais, os surdos, eram vistos como “imbecis”, sendo-lhes negado os direitos: legais, isto é, não podiam fazer testamentos e necessitavam de curadores para os negócios que herdavam; religiosos, pois acreditava-se que as almas dos surdos não podiam ser imortais, porque eles não podiam falar os sacramentos; educacionais, pelo fato de que os surdos, sendo vistos como sujeitos desprovidos de razão e de lógica de pensamento eram considerados também como indivíduos desprovidos da capacidade de apreenderem a educação; afetivos, pois não podiam se casar para evitar a reprodução, entre outros. Havia uma crença que a única forma de cura da surdez era através de milagres conforme mostra a Bíblia em uma passagem do evangelho de São Marcos (7:31) “... trouxeram um homem surdo e com um impedimento da fala e suas faculdades de ouvir foram abertas e o impedimento de sua língua foi desatado e começou a falar normalmente”. Então, somente através do milagre divino o surdo seria humanizado. Os sinais não eram considerados como língua, mas como gestos primitivos.

No final da Idade Média com o rompimento do isolamento feudal teve início o intercâmbio com vários povos, resultando no encontro de surdos e na formação de comunidades de surdos e, conseqüentemente, no desenvolvimento da língua de sinais.

A limitação inicial no relacionamento dos surdos entre si era decorrente, entre outras, de suas características lingüísticas diferenciadas, associadas ao isolamento a que se viam relegados, em relação à sociedade. Estas condições apresentaram considerações relevantes no processo de constituição cultural e linguística das comunidades surdas. A primeira delas e, sem dúvida, a mais singular é a criação de um instrumento comum de comunicação, ou seja, a criação de uma nova língua – a

língua de sinais. A segunda, até certo ponto determinante na construção da identidade cultural das comunidades surdas, foi aquela que englobou a adaptação do surdo a sua peculiaridade, explorando os recursos disponíveis, destinados a sua sobrevivência. Essas situações novas exigiram, entre outras, a criação de uma organização social que mobilizaram todas as forças do grupo, em busca de solução para um projeto que se tornou coletivo.

Essas diferenças foram estimuladoras da criatividade, da socialização de saberes, permitindo o acúmulo de avanços, no interior de um universo isolado. Entretanto, essas trocas culturais exigiram adaptações, a partir do tipo de organização trazida como bagagem cultural, com uma cultura já estabelecida e dominante na sociedade – a cultura ouvinte. Em outras palavras, as diferenças lingüístico-culturais que marcaram os surdos em relação aos ouvintes, permitiram aos mesmos um acervo comum de conhecimentos que, os levaram a uma adaptação na sociedade, sem perder de vista suas características próprias.

As diferenças do ambiente, do qual procediam ao acervo comum de conhecimentos, possibilitou a articulação de elementos diferentes, que se combinaram numa espécie de síntese, para a qual convergiram as características próprias dos surdos, mobilizando forças em favor da cooperação, de atitudes comunitárias, de ajuda mútua, da solidariedade e do fortalecimento recíproco. Foi um período fecundo de construção interna, na qual muitos dos elementos da cultura tradicional (ouvinte) não se revelaram adequados às condições que foram se estabelecendo na cultura surda, havendo, pois, a necessidade de serem criados outros, para substituí-los, ao lado daqueles que foram mantidos.

Na Idade Moderna os surdos passaram à categoria de humanos. Começaram a ser considerados como seres humanos dotados de capacidade lógica de raciocínio, demonstrando perfeito funcionamento das faculdades mentais. Essa mudança de mentalidade, em relação ao surdo, proporcionou o surgimento de dois grandes movimentos na Europa. O primeiro chamado movimento oralista que, baseado na ideologia dominante, pregava a idéia de que o surdo deveria aprender a língua oral como única e exclusiva e que o uso de sinais atrofiava a mente, para o posterior desenvolvimento da fala e do pensamento. Nesta abordagem os sinais eram considerados como mímica, sem estatuto de língua. O segundo movimento considerava os surdos como indivíduos competentes e reconhecia a língua de sinais como própria da comunidade surda, pregando que o surdo deveria ser educado

nesta língua. Neste período surgiram vários estudos sobre a língua de sinais e as comunidades surdas conseguiram um *status* social, político, econômico, lingüístico e cultural. Uma grande conquista foi a abertura de escolas públicas para surdos onde, em muitas delas, a condução pedagógica era realizada somente por surdos. Com isso, os surdos puderam estudar e se formar em diversas profissões.

No final do século XIX e início do século XX a comunidade surda trilhou por árduos caminhos. Interesses políticos, econômicos e religiosos promoveram um movimento de desintegração da comunidade surda por entenderem que não havia meios de controle sobre este grupo devido à diferença lingüística. Na época, buscava-se um Estado unitário com o uso de uma língua comum – a oral. A língua de sinais passou a ser entendida como uma língua auxiliar, sendo que o seu uso exclusivo seria designado somente àqueles que não pudessem desenvolver a oralidade, por incapacidade ou treinamento intelectual inadequado. Assim, as pessoas que usavam sinais eram consideradas inferiores ao resto da humanidade e, conseqüentemente, a língua de sinais tinha uma natureza inferior às línguas orais. Com o Congresso de Milão<sup>4</sup> resgata-se a idéia aristotélica de que a língua falada é o meio de comunicação do pensamento. Este retrocesso conceitual promove o desmantelamento das escolas e das associações de surdos e os marginalizam. Tais acepções refletem as condições a que os surdos estão submetidos até os dias de hoje.

O Congresso de Milão representou o maior evento repressivo contra os surdos, sua língua e sua cultura. Em suas promulgações proibiu os surdos de falarem a língua de sinais em lugares públicos e privados. Observou-se, após a proibição, um forte sentimento de vergonha e de inferioridade por parte dos surdos mais jovens, ao surgirem traços que denunciavam sua origem. Somente foi permitido

---

<sup>4</sup> Moura (2000, p.48) diz que o Congresso de Milão foi realizado na Itália em 1880 com congressistas italianos, franceses, ingleses, canadenses, belgas, suecos e russos. Havia somente um surdo participando do Congresso. Embora havia estas representações, a maioria dos congressistas era italianos e franceses unidos pelas mesmas razões, ou seja, reafirmar a necessidade de substituição da língua de sinais pela língua oral nacional. As resoluções do congresso foram: “1. Dada a superioridade incontestável da fala sobre os Sinais para reintegrar os Surdos-Mudos na vida social e para dar-lhes maior facilidade de linguagem,... [Este congresso] declara que o método de articulação deve ter preferência sobre o de sinais na instrução e educação dos surdos e mudos. 2. O método oral puro deve ser preferido porque o uso simultâneo de sinais tem a desvantagem de prejudicar a fala, a leitura orofacial e a precisão de idéias”.

A autora tece uma crítica às resoluções do Congresso de Milão dizendo que o mesmo “... transformou a fala de uma forma de comunicação para a finalidade da educação [...] como objetivo a sujeição de uma classe minoritária que tem que se dobrar à maioria e a seus desejos de equalização a qualquer custo, inclusive da própria singularidade do Surdo” (p.48).

que se fizesse uso da língua de sinais, aos surdos que eram considerados imbecis e sem condição de aprendizagem. Com isso, a língua de sinais foi desqualificada, os surdos foram considerados de segunda categoria.

Porém, mesmo com toda repressão e com os diversos métodos oralistas, os surdos continuaram diferentes dos ouvintes e empreenderam uma luta para manter sua língua e sua cultura. A luta foi árdua e, embora o movimento repressor tenha sido intenso e de certa forma eficaz, aquilo que havia sido tecido, construído, sobreviveu através da articulação entre o esquecimento e a lembrança, através de alguns surdos que se recusaram a admitir o desaparecimento de sua língua e de sua cultura e se organizaram em sociedades secretas, para manter viva a língua, a cultura e a história. As origens, poderiam ter sido perdidas, desaparecidas se não o tivessem sido transmitidas em língua de sinais de geração à geração. As histórias, as piadas, as crenças teriam ficado apenas nas lembranças e no imaginário dos surdos mais velhos.

Ao retomar a sua história, a comunidade surda, organizou-se e fundou associações que buscavam aglutinar indivíduos que tinham em comum a surdez, marcando a peculiaridade específica da sua comunidade. Este reatamento se manifestou através das várias atividades artísticas, o ensino da língua de sinais, a divulgação dos costumes surdos, etc.

“Emergiram poesia na língua de sinais, chistes na língua de sinais, canções na língua de sinais, dança na língua de sinais – artes sem igual na língua de sinais que não podiam ser traduzidas para a língua falada. Surgiu, ou ressurgiu entre os surdos, uma tradição bárdica entre os surdos, com bardos, oradores, contadores de história, narradores que usavam a língua de sinais para transmitir e divulgar a história e a cultura dos surdos, com isso elevando ainda mais a nova consciência cultural”.(SACKS, 2002, p. 160).

### **2.1.2 O surdo sob um olhar que faz a deficiência**

Após o Congresso de Milão, desencadeou-se na Europa um movimento em prol da língua oral e em detrimento da língua de sinais. Na época, o movimento foi fortalecido pelas descobertas “científicas” da medicina e da psicologia.

Sanches (1990) diz que no século XVIII, com o movimento iluminista, nasceram as primeiras construções científicas a respeito da surdez. Estudos clínicos sobre a normalidade e a loucura abrem com Philippe Pinel a introdução do conceito

de enfermidade aos loucos e aos “diferentes”. Frente a isso, os surdos passaram à categoria humana, porém, ‘enferma’. Entendidos como doentes pela medicina e, mais tarde pela psicologia, foram catalogados pelo saber médico, o qual conclui que eram uma ‘sub-espécie’, uma ‘anomalia’ que deveria ser erradicada.

Moura (2000) relata pesquisas como as do médico cirurgião Jean-Marc Itard, que na tentativa de descobrir as causas da surdez desenvolveu métodos com os surdos como: dissecar cadáveres, aplicar cargas elétricas nos ouvidos, furar as membranas timpânicas, colocar cateteres nos ouvidos de pessoas com problemas auditivos, entre outros, que resultaram em fraturas de vários crânios, bem como, infecções nos ouvidos e morte de vários surdos. Estas intervenções e outras como, utilizar métodos de esterilização para evitar a procriação, eram aceitas como procedimentos normais em prol das pesquisas científicas que visavam a erradicação ou a diminuição desse “mal”. Inicia-se assim, um movimento de prevenção cujo objetivo é o de evitar a degeneração da espécie humana.

Apesar de todas estas pesquisas, medicamentos, eletrochoques e outras intervenções patrocinadas pela medicina, o objetivo não foi atingido, pois não se conseguiu a cura da surdez, tampouco a sua erradicação. Perante este insucesso, a comunidade de pesquisa propôs então, a correção da anormalidade com vias ao evitamento da diferença, orientando os estudos clínicos e pedagógicos com enfoque no trabalho de reabilitação da fala. Com o avanço das descobertas eletroacústicas ampliaram-se as possibilidades do trabalho de reabilitação, que com o surgimento dos aparelhos auditivos, prometiam o resgate da audição.

Assim, a medicina uniu-se com a pedagogia e com a indústria tecnológica de aparelhos auditivos para aplicar as práticas corretivas e normalizadoras através de atividades reabilitadoras. Com o advento das pesquisas da psicologia ampliaram seus aliados.

A psicologia, seguindo os preceitos científicos e com base no modelo adotado pela medicina, desenvolveu estudos que envolveram rigorosa avaliação psicológica, com o propósito de comprovar a anormalidade das psicofunções e das distintas modalidades perceptuais dos surdos. Segundo Lane (1992) o surdo era submetido a exames neurológicos completos, testes psicométricos, de atenção, de memória, de motricidade fina e grossa, coordenação viso-motora, lateralidade, testes de personalidades, e outros. Como conseqüência destes estudos a psicologia constatou que a perda auditiva era a causa de numerosas condutas anormais no

âmbito social, cognitivo, comportamental e emocional, concluindo que os surdos não se comportavam como a maioria das pessoas normais, enquadrando-os nos padrões da patologia. A partir disso, a psicologia organizou a enfermidade através das classificações nosográficas onde, inicialmente enquadrou os surdos na condição de anormais, depois descreveu comportamentos atribuídos a sua natureza patológica e finalmente organizou as indicações de tratamento e instituições que deveriam fazê-lo.

Deste modo, tal qual a medicina, a psicologia absorveu o discurso clínico que cataloga e classifica o surdo como “enfermo” e o incluiu no rol das deficiências, descrevendo-o como “incapaz”, “impossibilitado”, “defeituoso”, “anormal”, “inferior”, enfim, resumindo-o a um par de orelhas não funcionais, além de descrevê-lo como portador de “audição defeituosa”, “deteriorização auditiva” entre outras, culminando com a designação de “deficiente auditivo”.

Além da definição de “deficiente auditivo”, o discurso clínico também descreveu o surdo como “surdo-mudo” ou “mudo”, desconsiderando que o surdo não apresenta nenhum problema no órgão da fala (só não fala por que não escuta) e que não é mudo já que fala em língua de sinais.

Este movimento denuncia o surgimento de uma “psicologia da surdez” que propôs intervenções a partir de um órgão tido como falho, que necessitava de reabilitação para “adaptação” ao meio. Esta identificação com o modelo médico levou a uma intervenção no corpo, no corpo da ciência, corpo onde a palavra não se inscreve, corpo sem verbo, sem metáfora, que responde com a procura minuciosa das causas orgânicas, deixando de lado o aspecto subjetivo, reforçando as manipulações puramente corporais do surdo, reduzindo-o a uma “orelha”, tornando-o um corpo máquina que precisa continuar funcionando a todo custo apesar de possuir uma peça defeituosa.

Este posicionamento testemunha também o movimento etnocêntrico vinculado à ideologia dominante, que desconsidera as diferenças, buscando o nivelamento das identidades e deixando claro o não reconhecimento do sujeito, de sua língua e sua cultura.

Segundo Sklier (1998) o modelo da medicalização da surdez, através das terapias reabilitadoras, com enfoque corretivo se ampliou para o pedagógico no início do século XX e permanece até hoje. Essas práticas corretivas, normalizadoras embasadas pela caridade e benevolência social trazem em seu bojo o controle, a

separação e a negação da existência da comunidade surda e suas características próprias – língua, cultura, identidade – que diferenciam o sujeito surdo em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.

Neste percurso teórico constatamos que a psicologia mostrou-se “surda” em relação às questões da linguagem referentes aos surdos, pois a concebeu adotando a visão tradicional. Esta concebe a linguagem como um instrumento, para o estabelecimento de comunicação, podendo, através do desenvolvimento de meios externos adequados ser afluída e aprimorada. Essa conceituação contradiz a visão da linguagem, enquanto constituinte do sujeito, onde este se constitui na, pela e através da linguagem. Ao tomá-la como um instrumento instalou-se um equívoco no entendimento do processo de humanização já que este só é possível no momento em que ocorre o convívio humano e a participação. Estes quesitos possibilitam o acesso ao mundo dos símbolos pela aprendizagem da linguagem.

O percurso histórico denota que a psicologia desconsiderou a existência de uma modalidade diferente de língua - a língua de sinais na constituição do sujeito surdo. Ao contrário, a língua de sinais segundo a psicologia era uma modalidade de comunicação insuficiente e transitória que a criança utilizava antes de dominar as palavras. Um conjunto de sinais quase instintivos descritos como uma ‘mímica’, ‘comunicação inferior’, ‘gestos bobos’, sinais imediatos e universais parecidos com a linguagem dos homens pré-históricos do início da humanidade. Uma série de gestos que imitavam os aspectos visuais da realidade, comparando-a com a linguagem dos macacos, entendida como não satisfazendo as necessidades da linguagem humana. Estas constatações apontam para uma visão unilateral da surdez – visão embasada no discurso médico/científico que culminou com um grande número de diagnósticos equivocados sobre a surdez e o surdo. Este, devido a resultados de testes psicométricos e de personalidade, foi considerado em muitos casos com comprometimentos cognitivos, comportamentais e emocionais. Como consequência desta visão unilateral, ficou estigmatizado frente à sociedade. Coube a outras áreas como a antropologia, sociologia e a lingüística apontar um outro olhar sobre a surdez, olhar este, que surgiu a partir do conhecimento da comunidade surda, sua organização, bem como sua língua – a língua de sinais.

Deste novo olhar nasceu uma visão diferente, a sócio-antropológica que propôs uma mudança de paradigma na visão sobre a surdez. Esse novo olhar sócio-antropológico se contrapõe à concepção patológica construída pela medicina e

assessorada por outras disciplinas, as quais isolam, excluem socialmente, estigmatizam, preconceitualizam e classificam. Esta nova visão se expressa num contexto sócio-histórico, que respeita as diferenças. Segundo Gonçalves e Silva (1998) isso fica bem claro nos Estudos Culturais e no Multiculturalismo, que partem do pressuposto da pluralidade de experiências culturais contribuindo para produção de novas subjetividades.

### **2.1.3 O surdo sob um olhar que faz a diferença**

Pinto (2001) diz que a visão sócio-antropológica se expressa para que os sujeitos sociais valorizem, exponham suas diferenças e suas culturas específicas em busca de afirmação cultural. É um movimento social que se opõe a todas as ações homogeneizadoras da vida social. É o reconhecimento da diferença, buscando o direito de cada um conviver com suas características próprias, de fazer valer os direitos civis, lingüísticos, culturais, étnicos, religiosos entre outros. As diferenças culturais constróem, nos espaços multidimensionais do mundo contemporâneo, a possibilidade da existência de novas identidades e subjetividades.

Pensar sob o paradigma da diferença nos remete, segundo Bueno (1999) a:

- 1 - surdez, como uma característica de uma parcela da população, não pode ser encarada pelo ângulo tradicional da medicina que a caracterizou como deficiência;
- 2 - a surdez acarreta uma diferença básica de linguagem, onde a língua de sinais é encarada como a expressão natural da comunidade surda;
- 3 - o fato de possuir uma língua numa modalidade espaço-visual remete os surdos a uma cultura própria.

Marques (1998) situa bem esta questão quando afirma que o surdo apreende o mundo pela visão. Este apresenta um pensamento plástico que atravessa idéias e comportamentos através de uma linguagem que existe pelas imagens e representações mentais que informam a percepção, de acordo com características intelectivas próprias. A visualidade é o principal canal de processamento de esquemas de pensamento que propicia a aquisição, construção e expressão de conhecimento, valores e vivências que levam a uma concepção de mundo muito particular. A linguagem visual para o sujeito surdo é a sistematização e produto de seu desenvolvimento cognitivo e histórico, tornando-se instrumento para a formulação de generalizações que facilitem a transição da reflexão sensorial



espontânea, para o pensamento racional através do uso dos signos.

Compartilhando estas idéias Pelin (1998) define o surdo como pertencente a um “mundo de experiência visual e não auditiva”. Viver uma experiência visual é usar a língua de sinais.

Os surdos têm na língua de sinais sua maior expressão. É através dela que a criança surda comunica-se livremente, sem restrições, elaborando hipóteses sobre o mundo e conceituando idéias e pensamentos. A língua de sinais é, assim, mais que um veículo de comunicação, é um repertório de conhecimentos culturais, um símbolo de identidade social, da história e dos valores e costumes dos surdos.

Sacks (2002) diz que os surdos têm um interesse especial, intenso, em sua própria língua. Exaltam-na em termos afetuosos e reverentes e a consideram uma parte íntima, indissociável de seu ser, algo de que eles dependem. A língua de sinais é fundamental para a identidade comum dos surdos, é uma criação pessoal dos surdos como grupo e, é o código que pertence totalmente a eles.

Quadros (1997, p.47) define as línguas de sinais como “(...) sistemas lingüísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivaram das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre pessoas que não utilizam o canal auditivo-oral, mas o canal espaço-visual como modalidade lingüística”.

Durante muito tempo a língua de sinais foi considerada agramatical, ilógica, derivada e baseada na língua oral. Behares (1996) cita os trabalhos de Willian Stoke<sup>5</sup> que, na década de 60, demonstraram através de evidências lingüísticas significativas, que a língua de sinais é completa, com características morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas, não se reduzindo a pantomima. Ao contrário possui um vocabulário específico, uma estrutura gramatical própria e obedece a regras de construção das palavras e frases que se restringem às combinações sucessivas de quatro elementos dos gestos: gestos manuais, localização no/ou perto do corpo, orientação e movimentos. Os gestos e suas combinações são portadores de significados e servem para formação de generalizações.

Além das questões estruturais, as línguas de sinais possuem variações

---

<sup>5</sup> Behares (1996) aponta o norte-americano Willian Stoke como fundador do caráter lingüístico das Línguas de Sinais. Porém, Sacks (2002) diz que a idéia de que a língua de sinais possuía uma gramática própria já havia sido apresentada em 1660 com o Livro de Gramática de Port-Royal e por Roch-Ambroise Bebian, sucessor de Sicard, em seu trabalho intitulado “Mimeografia”. Além destes trabalhos, encontra-se o do

lingüísticas regionais como qualquer outra língua, relacionadas aos costumes e especificidades ambientais e culturais de cada região, Estado e país. Estas diferenças regionais refletem a vitalidade da língua e estão submetidas a trocas permanentes adequando-se às necessidades de comunicação que estão em constante mutação.

A existência de componentes diferenciados entre as comunidades surdas – diferenças ocultas sob a suposta homogeneidade (universalidade) da língua de sinais – teve grande importância no processo de criação cultural, no interior das várias comunidades surdas que vieram a se organizar e marcam a subjetividade do sujeito surdo. A mais significativa dessas diferenças, reside nos diversos falares dialetais vinculados às comunidades de origem dos surdos.

Teixeira (2000) diz que o falar dialetal é um traço que aparece com expressividade e envolve padrões e valores proveniente da memória afetiva, marcada pelas histórias pessoais e coletivas e está ligada a perdas e rupturas que os ancestrais sofreram.

Callegari (2000. p.135) define o dialeto como “... um meio de expressão de sentimentos diretos, não sofisticados, de muita expressividade e calor humano, fazendo bom uso do humor”. Para a autora o dialeto não se põe em oposição ao uso da língua dominante e representa uma característica do grupo.

Assim, os surdos mais velhos legaram aos mais jovens um lastro cultural à tradição dos dialetos de seu local de origem. A esta herança cultural pertence, também, a língua.

Para a autora o inconsciente, gravado como uma inscrição que governa o sujeito, aparece nos discursos dos mesmos nas formas dialetais, que marcam a herança cultural. No curso do discurso o sujeito “... vai buscar o fio da tessitura antiga, a primeira marca, que faz parte de sua história. São frases, palavras, letras que refazem, se reatam, frases curtas, palavras, letras... e de frase em frase, até a sentença segue o fio da malha para refazer a sua história” (p.135).

Essas considerações quebram a idéia equivocada de que a língua de sinais é universal. Existem várias línguas de sinais no mundo. A LIBRAS é a língua de sinais Brasileira, a ASL – American Sign Language - é a língua de sinais americana e assim por diante.

Behares (1996, p.131) aponta que o estudo sobre as línguas de sinais nas últimas décadas está baseado na tradição Stokoeana, onde se desenvolveu a concepção de que a língua natural dos surdos é a língua de sinais. “... o adjetivo *natural* [grifos do autor], significava: a - é a língua falada por uma comunidade lingüística: b - existe pelo menos um falante dessa língua, que a tem como primeira língua”.

Assim, a língua de sinais é considerada uma língua natural, já que existe uma comunidade que a utiliza, como um instrumento de comunicação e que compartilha uma mesma língua – a língua de sinais. Esta é, para a grande maioria de seus usuários, a única forma de realizar atividades propriamente lingüísticas e, portanto, assume para a maioria dos surdos o estatuto de primeira língua. Conseqüentemente, as línguas orais – que são sistemas verbais – só podem ser adquiridas como segunda língua<sup>6</sup>.

Estas afirmações levaram a construção de conceitos, onde os indivíduos que são usuários da língua de sinais constituem-se num grupo lingüístico e sócio-cultural minoritário, e que tem como referência fundamental, o uso da língua de sinais. Esta se tornou o símbolo de inclusão no grupo.

Ao falar sobre os critérios inclusão/exclusão do grupo, Behares (1996) cita Schein (1998) o qual aponta como um critério que permitiria aos surdos se agruparem, seria o seu “déficit de audição”. Ao comentar essa afirmativa Behares diz que o grau de perda auditiva não é, nas comunidades surdas, um critério de inclusão/exclusão. Ao contrário, as comunidades surdas estão compostas por indivíduos de graus variados de perdas e, até, por indivíduos ouvintes que estão vinculados aos grupos. Na mesma linha de pensamento cita os estudos de Schlesinger e Meadow (1972) que classificam o critério de Schein como “audiológico” e lançam um critério sociolingüístico onde a comunidade de surdos se identifica em sua essência pela língua de sinais que usa. Esta “língua comum” tem um efeito unificador que dá ao grupo minoritário um sentido de identidade corporativa e de solidariedade.

Behares (1986, p.134) acaba definindo um grupo de surdos por “... um grupo

---

<sup>6</sup> Behares (1996) diz que esta distinção – língua natural/segunda língua está fundamentada nas experiências psicolingüísticas que definem que uma pessoa que fala uma língua (materna ou primeira língua) adquire uma segunda língua. Esta visão é sustentada pelo marco teórico interacionista funcionalista.

social organizado em torno de uma experiência comum a partir do qual lhes é possível construir uma representação do grupo e, portanto, uma identidade. [...] a particularidade mais marcante dos surdos no contexto desses outros grupos é a sua relação com uma língua grupal diferenciada”.

Strobel (1997) marca bem esta idéia ao afirmar que enquanto houver um surdo no mundo, a língua de sinais e a cultura surda não desaparecerão. Enfatiza que os surdos possuem uma cultura que lhes é própria, uma vez que seus membros são surdos e se comportam como tais, usando língua própria e compartilhando crenças, costumes e valores característicos de sua condição de surdos.

Silva (1997, p.42) ao buscar uma definição de comunidade surda reporta-se a Carol Padden que define: “(...) uma comunidade surda é um grupo de pessoas que mora em uma localização particular, compartilha as metas comuns de seus membros, e, de vários modos, trabalha para alcançar essas metas”.

Portanto, a comunidade surda se distingue das demais por ter uma língua própria – a língua de sinais. Esta, por se dar numa modalidade espaço-visual, marca uma visão de mundo diferente da modalidade oral-auditiva, bem como, sua história e sua cultura.

## **2.2 LÍNGUA(GEM) E A SUBJETIVIDADE**

Behares (1996) aponta que antes de 1960 as pesquisas sobre a língua(gem) e sua relação com as crianças surdas eram baseadas na tradição oralista e giravam em torno de metodologias que pudessem ser utilizadas para a oralização dos surdos. O interesse dos pesquisadores estava em corrigir o desvio (impossibilidade de fala devido à surdez) e em estudar as implicações psicológicas que tratavam da impossibilidade de aquisição de uma língua e o seu efeito no desenvolvimento e na aprendizagem dos surdos.

Estas abordagens centravam-se no sujeito psicológico. Afirmava-se que o indivíduo surdo era pré-determinado organicamente, para a aquisição de uma língua e sua relação com a mesma se restringia ao aprendizado ou ao domínio de sua estrutura e funções. Estas afirmativas denotavam como a língua era entendida, ou seja, como um conjunto de estrutura pré-formada, um instrumento exclusivamente intelectual, com objetivo de comunicação.

O autor constatou que, nestas abordagens iniciais entre a língua(gem) e sua relação com o sujeito surdo, houve a exclusão do simbólico e da subjetividade. A língua não tinha um lugar estruturante. Aponta que foi com os estudos da psicanálise que se abriu outra abordagem para a língua. Esta propõe que toda relação com a língua acontece fundamentalmente a partir do inconsciente, contemplando os processos da relação da subjetividade com a língua e seu lugar estruturante na constituição do sujeito.

Ao pesquisar sobre os estudos desenvolvidos sobre a língua e a surdez Behares e Peluso (1997, p.40), constataram que os conceitos de primeira língua/língua natural/ língua materna se apresentavam sobrepostos, criando equívocos. Em função disso buscaram explicitar os conceitos acima citados. Definiram como língua natural dos surdos, a língua de sinais devido "... ao fato de que na presença dela o acesso do surdo é imediato, seja por que sua estrutura visual-manual lhe facilita (enquanto que a língua oral só é acessível com apoio de um treinamento planejado), seja por que, o fato de ser a língua de sua comunidade de referência torna possível a interação espontânea (o que não é possível em uma língua oral)". E, definiram a primeira língua, como àquela que faz referência aos fatores temporais, ou seja, a que ingressa em primeiro lugar no repertório da criança, atravessando o bebê nos primeiros tempos de vida, inscrevendo-o no simbólico.

A partir dessa definição, propuseram que a língua oral seria a língua materna dos surdos filhos de pais ouvintes. A língua oral teria um lugar privilegiado já que produziria a inscrição da criança surda no simbólico, ainda que, essa criança não possa vir a se constituir dona da mesma. Essa inscrição se daria, então, de modo muito particular e teria vicissitudes a serem consideradas nessa constituição psíquica, uma vez que, os surdos crêem-se falantes nativos da língua de sinais e não da língua oral. Para o autor essa crença ficaria ao nível do imaginário e a língua oral é a que se manteria como língua materna, e, portanto, estreitamente vinculada à estruturação do sujeito.

O filho surdo de ouvintes começa a ser nomeado muito antes de nascer, sem que seus pais saibam que será surdo... a criança surda antes de nascer já se constitui em enunciador dentro do funcionamento da língua oral, ainda sem ser locutor. Começa a ser falada por uma língua oral e logo será sujeitada a ela, língua que nunca lhe poderia devolver a imagem de que é dono de seu dizer, na medida em que não a pode falar nem sequer escutar plenamente. Esta situação continuará por muito tempo depois de ter nascido, sendo um enunciador (através de sua inscrição na enunciação dos pais) sem conseguir constituir-se em um locutor. Assim, o surdo filho de pais ouvintes fica em

posição de escravo frente a uma língua que faz dele um estrangeiro em relação ao sistema que o atravessa e o estrutura. Diferentemente de quem é estrangeiro em relação a uma língua na qual não se instaura como sujeito (mas que possui sua própria língua materna), o surdo filho de ouvintes é estrangeiro em relação à própria língua materna. Isto ocorre porque o surdo não pode deixar de constituir-se em escravo em relação a uma língua que o exclui duplamente: o separa e o exclui de toda possibilidade de sentir-se um sujeito dono do seu dizer. (BEHARES; PELUSO, 1997, p.43-44).

Assim, para os autores, o surdo vai poder ser atravessado pelo simbólico, ainda que tenha que adotar uma língua estrangeira à do discurso da mãe.

Ao buscarmos os estudos da psicanálise sobre a língua materna encontramos Melman (1992, p.32), que a define como "... aquela na qual, para aquele que fala, a mãe foi interdita". Explica que o objeto interdito é o que torna uma língua materna e que faz dela o *hein*<sup>7</sup> (grifos do autor). A língua deve sua significância a esse interdito, que através dos lapsos, deslizos e tropeços que o falante introduz na mesma, "... se dá a escutar aos locutores um desejo que lhes é comum (já que é a mesma mãe), e que é sempre desejo de uma coisa algo diferente do que a língua pode oferecer, uma vez que esta outra coisa está interdita apesar de ter causado o desejo". Ainda, para o autor, o recalçamento deste desejo interdito constitui um estoque de unidades significativas inconscientes e o retorno destas na fala trai a presença deste desejo e o dá a escutar. Assim, a língua materna ao interditar e imaginarizar o corpo da mãe, situa o sujeito num lugar simbólico. Ela veicula a lembrança de quem o tornou um sujeito falante, ela em si não tem um texto e irá constituir-se pela palavra e operar por traços inconscientes. O acesso a essa língua será possível via linguagem, através da língua dominante.

Deste modo, mesmo que o surdo não tenha acesso à língua oral, esta é a língua pela qual a sua mãe foi interdita, e a que lhe possibilitará, mesmo de modo precário, interagir com o mundo simbólico e com a cultura.

### 2.2.1 A língua caseira – uma linguagem umbilical<sup>8</sup>

Enquanto o surdo não tem acesso à língua de sinais, estabelece com a mãe alguns "sinais caseiros" que podem durar anos e/ou para sempre. Ao estudar este

<sup>7</sup> Hein é um termo alemão que designa o íntimo e o familiar e é retirado do *unheimlich* freudiano que significa o estranhamente familiar.

<sup>8</sup> Esse termo "umbilical" é descrito por Emmanuelle Laborit (1994, p.17) em sua biografia intitulada *O vôo da gaivota*, ao se referir a sua comunicação com a mãe. "Mas nossa maneira de nos comunicarmos era instintiva, animal, chamo-a de "umbilical". Tratava-se de coisas simples, como comer, beber, dormir. Minha mãe não me impedia de gesticular, como lhe haviam recomendado. Não tinha coragem de me proibir. Tínhamos signos nossos, completamente inventados".

sistema de código familiar Behares e Peluso (1997) perceberam que as crianças surdas filhas de pais ouvintes, têm aos três anos, um modo particular de comunicar-se que é diferente da língua oral majoritária, da língua de sinais da comunidade surda, do lugar onde vivem e dos instrumentos artificiais de manualização da língua oral majoritária (alfabeto manual, línguas sinalizadas,...). As crianças “conversam” com suas mães e, às vezes, também com outras pessoas da família em um sistema próprio de “gestos”.

Ao buscar subsídio para esse fenômeno na literatura, os autores depararam-se com o conceito de “simbolismo esotérico” proposto por Tervoort (1961) que o define como um sistema lingüístico restrito com estruturas semânticas e léxicas próprias que “... consiste nos recursos simbólicos convencionais (ou mais ou menos convencionalizados), compartilhados somente por uma mãe e uma criança, não compreensíveis pelos usuários de nenhuma das línguas utilizadas no contexto social. (...) há substituição do uso de uma língua e tem uma estrutura semelhante a uma língua sem sê-lo stricto sensu...” (TERVOORT, apud BEHARES e PELUSO, p.54).

O simbolismo esotérico tem uma estrutura semelhante a uma língua. Sua utilidade é tornar possível a comunicação na ausência de uma língua em comum, devido às restrições inatas da criança que o produz. As causas levantadas para o uso desta língua restrita são descritas como: 1 - as condições naturais que toda criança tem para construir uma língua; 2 - as necessidades comunicativas entre a mãe e a criança, atribuídas ao psicológico; 3 - ausência de um modelo de língua a ser imitado já que a mãe não sabe a língua dos “surdos” e a criança não tem acesso natural à língua falada.

Goldfeld (2002, p.62), em seus estudos com crianças surdas, encontrou o mesmo fenômeno descrito por Behares e Peluso, e afirma que as crianças surdas filhas de pais ouvintes criam em conjunto com a sua família alguns signos e os utilizam para a organização de seu pensamento. Essa linguagem rudimentar que toda criança desenvolve pelas interações sociais, não é somente para estabelecer uma comunicação, mas para simbolizar e conceitualizar, buscando uma organização de pensamento. Ocorre que, não tendo acesso a uma língua estruturada, “... a quantidade e a qualidade de informações e assuntos abordados são muito inferiores àqueles que os indivíduos ouvintes, em sua maioria, recebem e trocam. Os surdos, nestas condições, só conseguem expressar e compreender assuntos do aqui e

agora. Para falar sobre situações passadas, lugares diferentes e, principalmente, sobre assuntos abstratos são quase impossíveis – se realmente não o for...”.

Para a autora os surdos, que não têm acesso à língua alguma, estão privados de compartilhar as informações mais óbvias de uma comunidade e, sem um instrumento lingüístico acessível, “... sofrem enormes dificuldades na constituição de sua própria consciência, ou seja, não se constituem com base nas características culturais de sua comunidade e com isso desenvolvem uma maneira de ser muito diferente dos indivíduos falantes”.

Martins (2003) também coloca que, no caso de filhos surdos de pais ouvintes há uma peculiaridade em relação à língua materna. Esta, tal como praticada na cultura, não pode inscrever-se, servir de código na relação mãe/filho, pois ambos estão impossibilitados de compartilhar o mesmo código, no caso a língua oral. Em consequência dessa realidade cria-se um código caseiro muito próximo à mímica para estabelecer uma comunicação. Esse código, por ser particular e restrito a um determinado núcleo familiar, mostra-se precário em relação às interações sociais, que vão além da família ou para estabelecer relacionamentos com maior profundidade com os familiares e/ou outras pessoas. Porém, mostra-se suficiente para que o sujeito nele se sustente e dele se sirva, mesmo que de modo muito restritivo.

Vorcaro (1999) concorda com a afirmativa de que estes sinais caseiros são reconhecíveis apenas no seu seio familiar e, aponta que em geral, apresentam um número reduzido de uma pequena rede de signos (por que são gestos que representam alguma coisa para alguém ou para alguns familiares), e que não têm, na comunidade surda, vigência de significante. É uma linguagem particular e carregada de privacidade, já que é constituída em meios distintos, por vezes exclusivamente familiares, não sendo, portanto, caracterizáveis como língua.

Ainda, para a autora, a língua caseira não sendo uma língua, não funciona de modo a permitir que o falante/ouvinte antecipe sentidos e que cada elemento acrescentado retroaja sobre eles modificando-o, pois cada expressão já está fechada em significante/significado (é signo) – assim, não há deslizamento metonímico e nem ultrapassamento metafórico. Estabelece-se uma relação do tipo termo-a-termo, ou seja, um significante para um significado, um gesto para cada coisa garantindo certezas supostas a uma língua a mais completa possível. Há uma condição de linguagem dual, privada, biunívoca, caracterizada pela posição de



debilidade em que os surdos estão alocados no meio familiar.

Martins e Marques (2001), dizem que mesmo que a criança não tenha acesso a nenhuma língua e só disponha do código familiar, um código que é menos elaborado e, que está aquém do ideal parental ou da cultura, ainda assim a “linguagem caseira” apresenta uma circulação fálica que permitirá um ulterior acesso à língua de sinais. Esclarecem que o inconsciente não é uma língua, mas se serve dela. A língua a qual nos comunicamos só tem valor de código, é palavra vazia se não for sustentada pela linguagem. Portanto, a “linguagem caseira” proporciona um enlace com o simbólico que atravessa o sujeito surdo.

Para afirmar essa posição citam o aforismo lacaniano onde o “inconsciente é estruturado como uma linguagem”, ressaltando “como” uma linguagem, e não que “é” linguagem, muita menos uma língua. Referem as afirmações de Ana Maria Rudge (1998) que, apoiada em Lacan, propõe que o inconsciente é feito de *alíngua*<sup>9</sup> e não de linguagem.

Lacan (1975-1982) no Seminário 20 – Mais Ainda afirma que “alíngua serve para coisas inteiramente diferentes da comunicação. É o que a experiência do inconsciente mostrou, no que ele é feito de alíngua”.(p.188) E, se este é estruturado como uma linguagem e, esta, é feita de alíngua, então ela é “uma elocubração de saber sobre a alíngua” e o inconsciente “um saber-fazer com a alíngua”. (p.189) Ainda, “o que se pode fazer com alíngua ultrapassa de muito o que podemos dar conta a título de linguagem”. (p.189)

Ainda, neste seminário, Lacan afirma que se “a linguagem é aquilo que o inconsciente é estruturado, é mesmo porque a linguagem, de começo, ela não existe. A linguagem é o que se tenta saber concernentemente a função da alíngua”. (p.189) Continua dizendo que “os afeitos da alíngua são afetos enigmáticos” que

---

<sup>9</sup> Milner (1987, p.19) define a *alíngua* como o ponto onde a língua e o desejo do inconsciente se articulam. Ela é marcada pela falta, pelo não-todo. É um saber que passa pela articulação em sucessão a ausência e a presença, um “impossível de dizer, impossível de não dizer”. É ela que faz com que uma língua não seja comparável a nenhuma outra, enquanto que justamente ela não tem outra, não autorizando nenhuma universalidade. A *alíngua* é em toda língua, o registro que consagra o equívoco. Falar em língua é dizer que tudo não se pode dizer. O puro conceito de língua é aquele de um não todo marcando a *alíngua*; ou a língua é o que suporta a *alíngua* enquanto ela é não-toda. “As palavras sempre faltam, e o não-todo que marca, a verdade enquanto que ela deve ser dita, marca também *alíngua*, enquanto todo dizer verdadeiro passa também por ela. Conclui-se que como a própria verdade, a *alíngua* atinge o real. A língua suporta o real da *alíngua*”.

Caldas (1993, p.137) diz que o conceito de alíngua surge para distinguir o real inefável a qualquer linguagem que resta subjacente e escapa à possibilidade do dito. “É um conceito inédito, pois a lingüística jamais pensou que não se pudesse dizer. Pelo contrário, o conceito de língua é o de um sistema de leis cuja combinatória gera possibilidades infinitas de uso. Lacan substitui a idéia de infinito pela de impossível. O real resiste sempre a toda

ressultam “da presença da alíngua no que ela articula e, que vai além de tudo aquilo que o ser falante é suscetível de enunciar”. (p.190) A linguagem, então, será sempre “hipotética com relação ao que a sustenta, isto é, alíngua”. (p.190)

Cruglak (2001), ao articular o conceito de alíngua, propõe que a primeira ligação do sujeito é anterior a toda escolha de objeto, uma primeira forma de pulsão por onde opera a incorporação<sup>10</sup>. Falar deste tempo envolve, segundo a autora, a noção de exteriorização e interiorização. Ao questionar-se sobre se a exteriorização desta ligação indicaria uma interiorização prévia, responde que não e propõe que esse movimento se instaura simultaneamente, não se tratando de um interior e um exterior com fronteiras que delimitariam um dentro e um fora, mas segundo as indicações propostas por Lacan no seminário 20, algo que vai além do inconsciente, comprometido com a noção de corpo e da dimensão da angústia que é “sinal do objeto último: a coisa (*Das Ding*)”. (p.23) Assim, a autora supõe que “o interior de cada um se constitui como tal porque porta o corpo do Real pelo qual cada um é um”. (p.27) Esse corpo do Real “concerne a algo que estaria no interior de cada um, de cada um dos que fazem massa e que por isso crêem ser unidade”. (p.34)

Cruglak continua citando Lacan ao se referir a noção de corpo, dizendo que esta envolve um corpo do imaginário, um corpo do simbólico – alíngua - e um corpo do real do qual “não se sabe como ele surge”. (p.34) Toma as declarações de Lacan em Radiofonia (1970, p.61) onde o mesmo coloca que o corpo do simbólico não deve ser entendido como uma metáfora. “A prova de que não é metáfora é que nada senão ele isola o corpo tomado no sentido ingênuo, quer dizer, aquele cujo ser que nele se sustenta não sabe que é a linguagem que o distingue até o ponto de que não se constituiria se não pudesse falar, o primeiro corpo faz o segundo por incorporar-se aí”. (p.29) Esse primeiro corpo que antecede é o corpo do simbólico, o segundo é o corpo do imaginário do qual “nada se saberia sem a eficácia do significante” e ao mesmo tempo se instaura o corpo do real, embora não se saiba como ele se instaura. “Não há corpo sem esses três”. (p.39)

“É o corpo do simbólico que separa e distingue o corpo da carne: a realidade orgânica é subvertida pelo impacto da fala. Exigência estrutural, como condição primeira: que esta incorporação se realize para que o ser que se sustenta no vivente seja, enquanto fala. Porém, não é suficiente dizer que o corpo do simbólico é o que incorpora, se não considerarmos a função da palavra”. (p.40)

---

tentativa de simbolização. A alíngua, portanto, é a base do saber do inconsciente que produz um discurso contendo um furo, uma falta”.

<sup>10</sup> O conceito de incorporação está desenvolvido no capítulo que trata da identificação.

A alíngua, então, surge como uma modalização do real como condição de linguagem. Ou dito de outro modo, como o real da linguagem. Portanto, Lacan propõe o conceito de alíngua enquanto um simbólico não referido ao Outro, mas ao Um, o que implica na palavra como veículo de gozo e não de comunicação [a comunicação implica réplica, um diálogo], por tanto não está endereçada ao Outro. Essa referencia ao Um trás implícita uma mudança na operação da estruturação do ser falante, pois propõe o gozo e a alíngua como anteriores ao Outro e a linguagem como estrutura.

Essas considerações apontam, segundo Melman (1992), ao equívoco de se pensar que o inconsciente é escrito na língua materna. O inconsciente, na medida que não é uma língua, mas uma linguagem, é exprimível em qualquer língua. O inconsciente como tal é constituído pela letra bem mais do que pelo material significante, embora o significante pode fazer parte dele.

Nessa direção o autor nos diz que o que habita o inconsciente é o “*grundsprache*”, [grifos do autor] a língua fundamental. Em cada um de nós, independente de sua história e sua relação com a língua ou com as línguas, que puderam organizar sua infância, o inconsciente funciona como uma língua interdita, pois o sujeito não pode articular plenamente o desejo que é inerente, que é veiculado por esta cadeia, que é constitutivo desta cadeia. Isto quer dizer que o inconsciente será sempre interpretado, como se houvesse uma língua das origens – “*grundsprache*” – que tivesse permitido essa transparência perfeita, ou seja, a articulação do desejo, mas que algum acidente produziu um impedimento. A partir de então, esta língua tornou-se a língua de um sujeito acometido de mudez quanto à expressão de seu desejo, e este desejo não pode mais se exprimir a não ser pelos acidentes e caprichos. Pois bem, ao mesmo tempo, esta “*grundsprache*” torna-se também a língua de um pai, aquele que procedeu a este interdito, o desejo se reclamando necessariamente dele, de um pai condenado à mudez.

Retomando Martins e Marques (2001, p.47), articulam que “... por mais cheia de equívocos que possa comportar essa relação, mãe e ouvinte/filho surdo, é carregada de significados, mesmo que os significantes, suporte material, sejam visuais”.

Nesse sentido Martins (2003) diz que a relação de maternagem<sup>11</sup> vai dotar a

---

<sup>11</sup> A maternagem é o trabalho de interpretação feito pela mãe aos sinais que a criança lhe envia. O recém-nascido atravessa um período de dependência total a um outro, em geral a mãe, pois o risco de vida e de morte

criança da sua primeira língua, a língua materna. Esta “língua” fará a entrada da criança na linguagem. É uma língua compartilhada entre mãe e criança. É um estágio anterior, mas necessário, à aquisição da língua propriamente dita. Neste estágio pré-verbal a mãe não apenas tenta decifrar o que o seu bebê diz, mas, sobretudo, lhe acompanhar no dito. Isso se dá em vários níveis: na mímica, no sorriso, no choro, na vocalização e no gesto.

Ainda, expõe que mesmo que o surdo permaneça durante muitos anos sem ter acesso à língua de sinais, é possível ascender à mesma devido a uma estruturação prévia, ainda que primária, exercida pela função materna e paterna através do código caseiro. “Essa base foi suficiente para permitir esse salto, esse adolecer – no sentido de desabrochar, abrir, expandir. Uma organização que, mesmo deixando muito a desejar em termos sociais e culturais, foi suficiente e persistiu o bastante para possibilitar futuras transformações”.

A língua de sinais entra como uma possibilidade de articulação do simbólico que atravessa o sujeito. Essa língua, que tem a sua própria estrutura gramatical oferece, como qualquer outra língua, o deslizar na cadeia significante, onde o sujeito vai ocupar o seu lugar diante do desejo do outro.

### 2.3 O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO E O SURDO

Freud, em “Psicologia de grupo e análise do ego” (1921, p.133), no capítulo intitulado A identificação diz que a mesma é conhecida “... como a mais remota expressão de um laço emocional com outra pessoa”. Esta primeira ligação afetiva anterior à escolha de objeto “desempenha um papel na história primitiva do complexo de Édipo”.

---

não é uma metáfora, é real. Cabassu (1997) afirma que a função do “próximo que socorre” – o *nebensmensch* de Freud, assegura através dos cuidados não somente as necessidades, mas também e sobretudo a emergência psíquica do sujeito, ou seja, seu acesso a linguagem.

Benavides e Boukobza (1997) citam Winnicott para descrever esta fase onde o bebê depende dos cuidados maternos. Para este, nesta fase há um tipo de complementaridade entre a mãe e o bebê, o eu da mãe supre o do filho, ainda frágil e inexistente. A este conjunto de cuidados maternos que vem para responder as necessidades fisiológicas do bebê e que são a continuidade da contribuição psicológica da gestação, Winnicott chamou de holding. O bebê retira do holding um sentimento de continuidade de existir. Então, o conhecimento das primeiras instaurações psíquicas nos permite apreender as relações existentes entre as relações maternas inconscientes e as respostas que, muito precocemente, o bebê elabora, assim como o estreito determinismo que daí resulta.

Ambivalente em sua manifestação, a identificação pode ser uma exteriorização de “ternura” como de “afastamento de alguém” e “comporta-se como um derivado da primeira fase da organização da libido, da fase oral, em que o objeto que prezamos e pelo qual ansiamos é assimilado pela ingestão, sendo dessa maneira aniquilado como tal” (p.133-134). Com isso, a identificação inaugura um primeiro tempo, tempo mítico, enlaçando-se com o estádio inaugural da relação libidinal.

Cruglak (2001) aponta que, o que está na origem do que Freud articula sobre as identificações é uma referência ao primordial. Essa primeira ligação, anterior a escolha de objeto, seria uma primeira forma de pulsão, por onde se opera a incorporação. Tomando a escrita de Freud (1921, p.134): “Podemos apenas ver que a identificação esforça-se por moldar o próprio ego (eu) de uma pessoa, segundo o aspecto daquele que foi tomado como modelo”.

Ao propor o “desemaranhamento” da identificação, Freud menciona três fontes que possuem estatutos diferentes.

A primeira, identificação por incorporação é a própria definição de identificação, ou seja, a forma primeira e mais original de ligação afetiva com um objeto.

Cruglak (2001) diz que essa primeira identificação é tratada por Freud em relação ao “pai da pré-história pessoal”, o pai que, no mito de Totem e Tabu, é o pai da “horda primeva”. Freud considerava esta identificação, como a de maior valor para o indivíduo e a situou antes de toda relação de objeto.

Cruglak, ao se referir ao ato de devoração do corpo do pai, no banquete totêmico, diz que para Freud, nesse ato de devoração os irmãos forçavam a identificação com o pai, de modo que cada um pudesse se apropriar de um fragmento de sua força. Já, para Lacan esse ato de devoração diz que o que estava sendo consumido era “da ordem do ser do outro”. No ato de devoração do corpo do pai, “o que se incorpora faz o corpo, no tempo em que se faz corpo”, não sendo algo que vai formar parte deste corpo. O efeito deste ato é o de possuir as propriedades, os atributos daquilo que se devora, indicando que o que se incorpora não é algo da matéria, mas o mais inapreensível do ser do outro. Este inapreensível se sustenta em algo incorpóreo.

O incorpóreo assinala em que o simbólico sustenta o corpo, portanto é uma função, função incorpórea, como operação no limite dos corpos, permanecendo

como efeito na mesma incorporação que produz. Dessa maneira, Cruglak (2001, p.40) aponta que esse incorpóreo "... se fala no limite de ação dos corpos. Não são meramente inexistentes. Não existem como princípio dos seres corporais, porém tampouco existem separadamente, senão nessa forma limitante que os faz a cada vez existir e não existir".

Como o incorpóreo toma parte na incorporação?

Cruglak diz que, o que é incorporado é o vazio, um interior que não é endo. Com a incorporação é instituído um lugar, um lugar vazio, que pelo corte da palavra separa o corpo da carne.

"A palavra corta e separa o corpo da carne. O corte instala a marca do efeito da linguagem sobre o vivente. [...] O que é que retorna? Se a palavra, tomada como o corpóreo do *lektion*, a localizamos no corte, podemos pensar que o simbólico distingue o corpo ao vivente porque a passagem que se opera de dentro-fora, fora-dentro é feita pela pulsão. Distingue o corpo como outro, isto é dizer que como sujeito efeito do significante se produz desde o início uma disjunção com o que logo poderá ser chamado corpo próprio. A palavra corta, a pulsão retorna, a volta é da pulsão" (CRUGLAK, 2001, p.43).

Então, como efeito incorpóreo do corte há a marca de fechamento, possibilitando que, em um tempo posterior à incorporação, esta marca funcione para o sujeito como marca própria em uma ordem significante.

Retomando a afirmativa de Freud da identificação, como forma primeira e mais original de ligação afetiva com um objeto, Cruglak (2001, p.24) aponta para os elementos do movimento inicial da estruturação inconsciente. Assim, esta identificação primária, processo fundante da estrutura inconsciente, torna-se matriz de série. "É a condição que possibilita as outras: o modo como ela se realiza, determina as relações dos elementos da estrutura subjetiva, assim como as possibilidades que terá o sujeito de dispor ou não desses elementos".

A segunda, identificação pelo traço, concerne ao mecanismo da formação histórica de sintoma, onde segundo Freud "a identificação é parcial e extremamente limitada, tomando emprestado apenas um traço isolado da pessoa que é objeto dela" (p.135). Aqui, os sintomas histéricos são produzidos em torno de um traço único, que opera a substituição da escolha de objeto, pela identificação por via regressiva.

Cruglak diz que Lacan toma o segundo tempo da identificação para extrair o traço unário e afirmar a sua pertinência estrutural. Define o traço unário como o UM enquanto pura diferença. É o que todos os outros não são. A partir dessa diferença

faz a relação do traço unário com o significante já que “um significante é o que representa um sujeito para outro significante”, manifestando a presença da diferença, ou seja, que no significante o que implica essa função de unidade é justamente não ser senão diferença.

Também Dor (1995, p.45), ao se referir ao traço unário, afirma:

“... a experiência do inconsciente corrobora esta identificação da unidade significante ao traço unário, através da dimensão do automatismo de repetição, na qual, mais do que nunca, o significante manifesta-se como produtor da diferença. Na repetição sintomática, observamos que o comportamento se repete para fazer ressurgir esse significante que ele é como tal, ou seja, o significante inicialmente recalcado. Porém, evidentemente, essa unicidade do significante originalmente recalcado só pode produzir, para o sujeito, outra coisa, isto é, diferença, visto que um tal significante não pode senão representá-lo diante de um outro significante...”.

Para o autor, essa incursão no automatismo de repetição denota explicitamente a afiliação do significante ao traço unário, e situa a alienação do sujeito na “função do significante enquanto ponto de apoio de alguma coisa de onde o sujeito se constitui” (p.75).

Ainda, diz que o pacto selado, pela identificação, entre o traço unário, o significante e o sujeito se mostra exemplificado pelo nome próprio. Este funciona como um traço por que importa uma diferença pura: ele se transmite, mas não se traduz. O nome próprio se singulariza por ser puro significante, ao designar o corpo e o lugar dele na filiação. O nome próprio faz traço e como tal preenche um vazio, para um significante, para sempre ausente do campo do Outro.

Assim,

“... No surgimento do sujeito, há igualmente a marcação numérica de uma função numérica, na medida em que o sujeito encontra por meio de sua subjetividade um objeto por definição impossível: o traço unário é, portanto, o significante, não de uma presença, mas de uma ausência apagada [...]; trata-se, portanto de uma marca, que no passado obrigatoriamente por esse ponto de apagamento, sublinha a diferença a cada reiteração...” (DICIONÁRIO DE PSICANÁLISE, 1996, p.561).

A terceira identificação, histórica ou imaginária, também se dá pela formação de sintoma, no qual o mecanismo que opera é o da identificação, baseada em poder ou querer colocar-se na mesma situação. É uma identificação parcial, uma identificação pelo sintoma. Aqui encontramos a identificação com um líder e o modo de ligação com o mesmo, que reside num “importante agrupamento afetivo” entre indivíduos de massa.

Ao tratar dos fenômenos grupais e sociais, Freud afirma que as relações do

indivíduo com objetos de amor (família, pessoa amada, amigos,...) podem ser postas em contraste com outros processos, onde a satisfação dos instintos pode ser parcial ou total, na influência de uma ou de várias pessoas, que se tornam de grande importância. Pessoas com quem o indivíduo se acha ligado por algo em comum, embora sob outros aspectos, passam a ser-lhes estranhas.

Propõe que, se os indivíduos se combinam em uma unidade, deve haver certamente algo para uní-los, e esse elo deve ser precisamente o que define a característica de um grupo. Essa união torna-se tão forte, que permite que idéias contraditórias possam existir lado a lado, tolerando-se mutuamente, sem que nenhum conflito surja da contradição lógica entre eles. Isso se deve ao contágio emocional, onde o indivíduo perde seu poder de crítica e deixa-se deslizar para a mesma emoção do grupo.

As necessidades de um grupo o conduzem à figura de um líder ao qual, o indivíduo deve ajustar-se com as mesmas qualidades pessoais. O líder tem que possuir uma fé intensa em uma idéia, vontade forte e imponente, para que o grupo venha a se identificar. Isso é possível graças ao prestígio, que é definido por Freud como "... uma espécie de domínio exercido sobre nós por um indivíduo, um trabalho ou uma idéia. Paralisa inteiramente nossas faculdades críticas e enche-nos de admiração e respeito. Parece que desperta um sentimento como o de 'fascinação' na hipnose ..." (p.148).

Na busca de uma explicação psicológica dessa alteração mental, vivida pelo indivíduo num grupo, a saber, a sugestão ou imitação e o prestígio dos líderes, Freud chega na essência da mente grupal, que descreve ser as relações amorosas. Diz que cada indivíduo está ligado por laços libidinais a um líder e aos demais membros do grupo. À natureza desses laços chama de identificação.

Observa-se a partir dessas colocações que para a psicanálise a identificação é um processo estruturante. Sem ela não há sujeito. Portanto, para que o surdo se constitua enquanto sujeito, deverá passar pelo processo de identificação. Então, nos perguntamos: frente às peculiaridades da língua e da cultura no sujeito surdo como se dá o processo de identificação?

Cruglak ao falar sobre o primeiro tempo da identificação, a identificação por incorporação, a situa num tempo que antecede ao banho de linguagem que fornece ferramentas ao ser vivente. Ou seja, pontua que esse primeiro tempo está localizado na 'alíngua' que chama de corpo do simbólico (este não como metáfora, anterior a



ela). É o corpo do simbólico – ‘alíngua’ – que separa e distingue o corpo da carne. Essa separação se dá pelo corte que é operado pela palavra. A palavra não entendida como sinônimo de sonoridade, fonema/fonética, mas como escritura, como letra, que está dada na linguagem e não na língua. Portanto, qualquer indivíduo passa por este processo, processo da ‘alíngua’ que tem efeito estruturante do corpo. Corpo que, com a palavra, se faz verbo.

Recebido o corte pela palavra, feita a incorporação, o sujeito está marcado por uma matriz própria, que o remete para a ordem do significante e para o segundo tempo da identificação. Lacan situa o nome próprio, como exemplar para esse tempo, onde há o enlace do traço unário: o sujeito e o significante. O nome próprio funciona como um traço porque importa uma diferença pura: ele se transmite, mas não se traduz. Ele se singulariza por ser puro significante, ao designar o corpo e o lugar dele na filiação.

Sabemos que o surdo não atribui sentido ao nome próprio – este lhe diz pouco ou nada. Como pensar o nome próprio como traço de identificação para o surdo?

Primeiramente, ao nos referirmos ao nome não o fazemos no sentido da designação demonstrativa de um sujeito, mas a uma designação metafórica. O nome próprio demonstra que o sujeito é servo da linguagem e mais precisamente da letra. O nome próprio esboça mesmo a instância da letra no inconsciente.

“...o nome está articulado com uma letra que, fundadora, já está lá antes de ser lida. Ele recobre a origem faltosa, o impossível encontro entre a matéria e a palavra e, desse ponto de vista, a letra é a origem, ela a substitui. [...] Ao ler um traçado, o sujeito lê um “um” contável distinto de um outro um, o sujeito se vê *inscrito*, portanto num campo significante e ao mesmo tempo lógico: o nome é “o ao-menos-um, condição lógica da emergência do significante como manifestação do sujeito”. Quando de seu ingresso no mundo, o sujeito já está contado, e é nessa ótica que se deve entender que o significante o representa imediatamente junto a um outro significante, mas o significado já lhe escapa em razão dos processos metaforo-metonímicos em ação na linguagem; essa “escapada” é o que constitui a letra do inconsciente. O nome próprio se elabora como um zero e o sujeito só pode reagir a isso através de uma aparição cada vez mais adiante na cadeia significante. O nome próprio mostra que, antes de toda fonemalização, a língua encerra a letra como traço distintivo”. (DICIONÁRIO DE PSICANÁLISE, 1996, p.372-373).

Assim, mesmo que o nome próprio não diga muito ao surdo, este, através dele, é colocado na cadeia da filiação, recebe um lugar e uma numeração no simbólico, mesmo que devido às suas dificuldades, não possa se apropriar do mesmo.

Em segundo lugar, tomaremos a marca da numeração onde “... o zero é notado como zero, mas só pode ser contado como um, do contrário à sucessão é impossível. Trata-se, portanto de compreender a marcação de um “um” em relação a subjetividade do sujeito, de maneira que ele possa (se)contar: o que é buscado pelo sujeito na repetição...” (DICIONÁRIO DE PSICANÁLISE, 1996, p.561).

Nesse ponto nos deparamos com a peculiaridade do sujeito surdo. Este, antes de ter contato com a língua de sinais encontra-se imerso em um mundo muito restrito onde segundo Martins (2003, p.51-52), identificar-se e/ou representar-se a partir dos objetos, condição do narcisismo secundário, torna-se pelas contingências, um processo extremamente limitado, uma vez que, “... a realidade dos objetos, em nossos pensamentos, é uma realidade de linguagem, ou seja, uma realidade virtual, onde os objetos, uma vez incorporados pela linguagem, constituem-se na medida em que estão ausentes enquanto realidade. Os objetos de pensamento são, portanto, diferentes dos objetos do mundo.

Assim, os surdos que não estão em contato com a língua de sinais ficam presos a gestos caseiros que, embora tenham ancoragem no simbólico, são restritivos, ficando colados ao concreto dos objetos, limitando muito a possibilidade de interação com o outro e, na maior parte das vezes, impossibilitando que o mesmo possa vir a (se)contar no jogo da repetição. Com isso, nos parece que o surdo ficaria como em um estado de “limbo” onde existe e não existe ao mesmo tempo, mas não é nada, pois se é zero, é alguma coisa.

Outro aspecto a ser levantado é que a identificação passa pela interpretação do outro. Essa interpretação pode se dar de várias formas que não somente a oralização, pode ser um olhar, um sorriso, entre outros. Os significantes também são visuais e, estes comportam uma significação.

Martins diz que a significação da incorporação de um traço, mesmo que inconsciente, é a de oferecer ao eu, como constituinte, um objeto de amor, que de externo passa a condição de interno. É preciso, então, recortar o traço significante para que ele possa vir a ser incorporado ou rejeitado. “... O recorte se dá na medida em que, pela linguagem, algo do objeto que se destaca no outro cai e, ao cair, é capturado na forma de significante. Então, o que recorta o traço significante é o próprio significante...” (p. 52).

O autor se pergunta de que forma, senão com os traços visuais, o sujeito vai poder realizar esse recorte dos traços do outro, já que tem uma relação de

compreensão muito limitada do código do outro. Ao responder a essa questão, afirma que se o visual desses traços fosse o resultado de uma tradução, de uma língua oral para uma língua de sinais, haveria dificuldades, mas seria possível, pois as línguas de sinais têm capacidade análoga às línguas orais. Praticamente tudo o que se produz numa língua pode ser traduzido para outra, salvo pelas dificuldades que todas as traduções de uma língua para outra impõe. Exceto, nas famílias onde os pais e filhos são surdos, em geral, não há uma língua comum compartilhada entre pais ouvintes e filhos surdos, tendo como consequência a ausência de tradução. "... Não existindo duas línguas, praticamente não há o que traduzir" (p.53).

Não há o que traduzir na família com a ausência de uma língua compartilhada. Porém, quando o surdo entra em contato com a língua de sinais e com a comunidade surda opera-se um processo que possibilita a interpretação, a tradução e (se)contar. Entramos na terceira identificação, a identificação histórica ou imaginária.

Vorcaro (1999) considera que o encontro com a comunidade surda possibilita ao surdo a passagem para a língua propriamente dita, submetendo-o não mais as leis familiares que circulavam numa linguagem sígnica, para a lei da língua. Antes, restrito a uma linguagem dual e privada que estabelecia uma relação de semelhança/dessemelhança que não lhe permitia alocar-se como falante, o surdo passa, com a língua de sinais, a poder fazê-lo e tem como desafio o fato de poder se suportar, sujeito à equivocidade que não dá garantias de sentido e do estabelecimento da diferença.

Segundo a autora, se existe a possibilidade de transmissão, essa é a *da* língua e *na* língua. A transmissão é simbólica, portanto, está absolutamente subordinada ao que a língua põe em funcionamento. Então, o código criado para funcionar como instrumento de comunicação mantém uma dificuldade em relação à inscrição do laço social, restringindo o surdo "... a poderosa lei do semelhante, lei encarnada unívoca e impositiva, em que eles só podem se alocar como objetos de sua incidência..." (p.134).

Continua dizendo que é somente com o contato com outros surdos, participantes da comunidade surda e falantes da língua de sinais que há a possibilidade do surdo vir a se constituir falante.

Percebemos claramente esse processo, quando nos deparamos com o funcionamento da comunidade surda. O surdo, ao ingressar na comunidade, passa

por um ritual denominado batismo. Este é condição necessária para sua inserção enquanto membro do grupo. O ritual do batismo consiste na escolha de um *signal próprio* que o nomeará na comunidade. Esse sinal é escolhido pelos membros da comunidade surda, podem ser vários membros ou um único, dependendo da situação. Os critérios para a escolha envolvem características físicas e/ou expressivas, acessórios utilizados e outros. Esse sinal é único na comunidade, ou seja, pode haver vários nomes iguais, mas nenhum terá o mesmo sinal. Nesse momento, o surdo ingressa numa comunidade de iguais marcados pela diferença, a diferença do *signal próprio*, onde sua singularidade está assegurada. Pelo ritual do batismo o sujeito que ali chega é nomeado, nomeado pelo Outro (comunidade surda).

A partir desse *signal próprio*, significante primordial, o sujeito poderá fazer deslize na cadeia significante, pois passa a (se)contar, onde sai do zero ao qual ficou durante toda sua infância e adolescência, para a marcação de um “um” em relação a sua subjetividade. A comunidade surda, então, dá suporte a uma identificação imaginária que possibilita ao surdo constituir sua subjetividade no “ser surdo” e a construção da identidade surda.

## 2.4 O SURDO E A METÁFORA PATERNA

A metáfora paterna é um termo cunhado por Lacan, para designar o conjunto das funções do pai, na história do sujeito e da cultura. Para abordarmos essa questão partiremos do livro “Os complexos Familiares” (1984), que contém os escritos de Lacan (1938), sobre a importância da família na ordem da cultura, enfatizando o papel da função paterna na estruturação do sujeito.

Ao se referir ao significado cultural dos pais e o lugar da família, na constituição do sujeito, Lacan afirma que este é o de assegurar o nascimento cultural do filho, denotando que um nascimento, fato da natureza, deve ser metaforizado cultural e socialmente. A família é uma metáfora da biologia onde ser pai e ser mãe são funções, funções reconhecidas pela lei (Estado) que asseguram ao filho uma filiação ao lhe oferecer um nome.

“... a família desempenha um papel primordial na transmissão da cultura. Se as tradições espirituais, a manutenção dos ritos e dos costumes, a

conservação das técnicas e do patrimônio são com ela disputados por outros grupos sociais, a família prevalece na primeira educação, na repressão dos instintos, na aquisição da língua acertadamente chamada materna. Com isso, ela preside os processos fundamentais do desenvolvimento psíquico.... Ela estabelece deste modo, entre as gerações, uma continuidade psíquica cuja causalidade é de ordem mental. Esta continuidade, se revela o artifício de seus fundamentos nos próprios conceitos que definem a unidade da linhagem, desde o totem até o nome patronímico, não se manifesta menos pela transmissão à descendência de disposições psíquicas que estão próximas do inato.” (p.13).

A família humana, então, tem um papel fundamental na instauração da lei simbólica fundada pela metáfora paterna. Esta coloca a questão de origem e, por isso, é metáfora fundadora, a qual inscreve o sujeito para que emergja como sujeito falante.

Para que isso se dê, o autor fala da importância dos complexos na estruturação do sujeito. Os complexos desempenham um papel de organizadores no desenvolvimento psíquico. Lacan diz que o caráter essencial dos mesmos é o condicionamento por fatores culturais, à vista dos fatores naturais. Os complexos dominam os fenômenos da consciência e são motivados no inconsciente.

O primeiro complexo que se estabelece no humano é o complexo do desmame. Este “Traumatizante ou não, [...] deixa no psiquismo humano o traço permanente da relação biológica que ele interrompe...” (p.23). É o complexo mais primitivo do desenvolvimento psíquico. Conhecimento arcaico, comprometido com a satisfação dos primeiros meses de vida, funda as relações que permitem à criança estabelecer um conhecimento precoce, da presença que a função materna preenche, compondo todos os complexos posteriores. É inteiramente dominado por fatores culturais e radicalmente diferentes do instinto, fundando os sentimentos mais arcaicos e mais estáveis que unem o indivíduo à família.

Esse estágio é anterior à forma de objeto. Os conteúdos se reproduzem nas estruturas mentais, que modelam as experiências psíquicas posteriores, e que são revocadas por associação na ocorrência destas, e não pela função da consciência. Muito cedo certas sensações exteroceptivas se isolam em unidades de percepção que correspondem aos primeiros interesses afetivos. Aqui, o eu não está constituído, não há imagem do eu.

Nesse estágio a imago<sup>12</sup> deve ser sublimada para que novas relações se

---

<sup>12</sup> Imago é definida por Laplanche e Pontalis (1985, p.305) como “um protótipo inconsciente de personagens que orienta de preferência a forma como o indivíduo apreende o outro; é elaborado a partir das primeiras relações intersubjetivas reais e fantasmáticas com o meio familiar”. Ela deve ser

introduzam com o grupo social, para que novos complexos as integrem ao psiquismo. Se isso não ocorrer, torna-se um fator de morte. A saturação do complexo funda o sentimento materno e sua sublimação contribui para o sentimento familiar.

O segundo complexo é o complexo de intrusão. Nesse período deduz-se que as representações inconscientes do outro estão ligadas à estrutura do próprio corpo, suas funções de relação por uma semelhança objetiva.

Lacan designa esse momento com o termo “estádio do espelho” e discorre sobre o mesmo no texto “O estágio do espelho como formador da função do eu” (1949), publicado no livro *Escritos* (1998), do mesmo autor. Nesse estágio a criança se encontra dependente da amamentação e impotente motoramente, buscando através de uma série de gestos, experimentados de modo lúdico, a relação dos movimentos assumidos pela imagem com seu meio refletido, reduplicando a realidade com seu próprio corpo e com as pessoas e objetos de seu entorno. Isso manifesta “... numa situação exemplar, a matriz simbólica em que o [eu] se precipita numa forma primordial, antes de se objetivar na dialética da identificação com o outro e antes que a linguagem lhes restitua, no universal, sua função de sujeito” (p.97).

Decisivo na história da formação do sujeito, o estágio do espelho, é apanhado no engodo da identificação espacial (gestalt), onde é por uma exterioridade que o sujeito antecipa numa miragem a maturação de sua potência. Essa forma é constitutiva tendo efeitos formadores sobre o organismo. Sua pregnância deve ser considerada ligada à espécie simbólica e a permanência simbólica do [eu], prefigurando as fantasias de despedaçamento do corpo, até uma forma de totalidade e sua destinação alienante. Assim, a função do estágio do espelho é estabelecer uma relação do organismo com a realidade.

A criança perceberia sua imagem como despedaçada, se não fosse objeto de uma captação especular, onde se vê captada por uma imagem estranha e, ao mesmo tempo sua, que através da função da projeção, organiza o modo de percepção do sujeito e confere à realidade uma aparente estabilidade. Esse processo só é possível através da identificação da criança, com a imagem do espelho, que não chega a poder distinguir-se dela até que seu eu consiga se

---

vista como um esquema imaginário adquirido através do qual o indivíduo visa o outro. Pode, portanto, objetivar-se tanto em sentimentos e comportamentos, como em imagens.

desprender. Nessa circunstância, a imagem reforça a experiência da intrusão que contribuirá para a formação do eu. Mas, antes de afirmar sua identidade, o eu se confunde com a imagem que a forma, e o aliena primordialmente.

Assim, percebe-se a importância que tem o outro na experiência especular. Sua função é colocar em jogo a dialética do desejo, em cuja dependência o sujeito se esforçará por advir. O sujeito se vê suspenso a seu próprio olhar, como uma espécie de duplo marcado com o selo do olhar do outro. Portanto, o estágio do espelho tem sua marca na identificação com o olhar do outro dirigido para si.

No Seminário I – “Os escritos técnicos de Freud” (1953-1954) Lacan define esse momento como “momento ou movimento de balança” para significar que o homem aprende a reconhecer o seu corpo e seu desejo por intermédio do Outro, e isso de uma maneira que lhe parece necessariamente assimétrica. Muito mais que um desenvolvimento genético, o estágio do espelho, indicaria o movimento do advento histórico, em cujo curso se organizaria a estrutura do sujeito. Este, em sua relação com o outro, regula sua própria imagem em função do ideal de eu, a que o sujeito e o outro se encontram ambos sujeitados.

A psicanálise reconhece que esse “nó de servidão imaginária” necessita ser desenrolado. Para que isso possa ocorrer é necessário entrar no terceiro complexo, o complexo de Édipo. Este trata de engajar o sujeito na ordem existente (simbólico), sendo uma estrutura que organiza o devir humano, em torno da diferença dos sexos e da diferença das gerações. É durante a construção do Édipo, que se estabelece à falta de objeto, que dará lugar ao desejo e a subjetivação do sujeito.

No seminário IV – “A relação de objeto” (1956-1957), publicado em 1995, Lacan diz que a entrada no Édipo dá-se pela via do imaginário, onde a criança se encontra, numa relação dual, especular, do sujeito com o pequeno outro. Essa relação, a deixa numa situação de comparação entre ela e o modelo materno, colado sob a forma do ideal do eu, onde permanece lidando com um duplo de si mesma, um jogo de “par ou ímpar”, de “tapeação” diante da mãe. A criança supõe que é o objeto de desejo da mãe e converte-se no que a mãe deseja.

Para que a criança saia dessa relação especular e seja introduzida no simbólico, faz-se necessário o estabelecimento de uma distância, que a separe dessa mãe toda potência. Isso se efetiva no segundo tempo do Édipo, tempo marcado pela intervenção de um terceiro, que vai mediatizar essa relação, introduzindo a lei da interdição, da proibição. O pai simbólico é evocado no discurso

da mãe, enquanto uma função, uma metáfora, metáfora paterna, aquela que carrega a lei. A criança perde sua identificação com o falo, deixando de ser falo pela interferência da lei. A eficácia desse tempo depende do caso que a mãe faz da palavra do pai. Trata-se então, de uma relação não com o pai, mas à palavra do pai.

A entrada da dialética da frustração vem para marcar a falta do objeto. A criança vai se sentir privada de alguma coisa, assim como a mãe está privada do falo. Neste momento, o falo assume seu papel de levar a criança a captar que a mãe deseja outra coisa além dela, e que ela só terá acesso ao termo fálico através do pai, marcando a entrada da função paterna e o terceiro tempo do Édipo. O desejo da mãe se elide e disso resulta uma significação nova: a criança renuncia a ser o falo da mãe, objeto que completa o Outro, para querer tê-lo, passando a desejar e a procurar o objeto. Recebe da metáfora paterna sua significação, que fica por ser decifrada. O pai é que tem a potência e o uso legítimo do falo, quem está em condições de interditar a mãe à criança como objeto de suas primeiras aspirações sexuais e de dar à criança, ao final do Édipo, um futuro de uso legítimo de seu falo. A criança assume o falo como significante, fazendo dele instrumento da ordem simbólica das trocas, na medida em que ele preside à constituição das linhagens.

Melman (2000, p.121) aponta que o Édipo nos mostra que o pai é o pivô da trama, pois a função paterna é o centro da organização simbólica. Ele é apresentado como o agente da castração, isto é, "... da renúncia da criança ao objeto que lhe parece dever suportar seu desejo, daquilo que seria o objeto capaz de satisfazer plenamente seu desejo...". A criança deve renunciar a isso, para entrar no estado adulto e ter acesso pleno a sua sexualidade, ainda que ao preço desta perda.

Sendo assim, a castração é fundamental e nos é imposta devido "... ao fato que somos animais falantes e de nossa relação com a linguagem, e ao fato de que a linguagem é constituída de tal modo, que a propriedade de que um significante sempre remete a outro significante. Conseqüentemente, nossa relação com a realidade é não somente filtrada, mas também organizada por nossa dependência a linguagem" (p.122). A castração é, pois, primordialmente o resultado de nossa relação com a linguagem.

Com o fim do Édipo dá-se a instauração da metáfora paterna. Esta introduz o Nome-do-Pai. Segundo Porge (1998) a metáfora do Nome-do-Pai explica como ele se torna portador da lei, quando vem se por no lugar do desejo da mãe. O nome não substitui o desejo da mãe, mas um lugar. Este lugar tem que ter sido simbolizado por



ele e, ele o foi pela ausência da mãe.

Com essa passagem breve pelos complexos estruturantes do sujeito, percebemos que os mesmos não são transmitidos necessariamente pela língua, mas pelo que constitui a linguagem (olhares, gestos, atitudes e tudo mais que faz parte da mesma).

Geovanini (1997) afirma que a operação do Édipo se dá por qualquer meio possível. Ressalta que a palavra, enquanto significante, se expõe de várias formas não se reduzindo apenas à sonorização. Cita o seminário X - "A angústia" - de Lacan, onde está expressado "tudo o que o sujeito recebe do Outro por meio da linguagem, a experiência ordinária é que recebe sob forma vocal. Mas há outras vias, além das vocais para receber a linguagem; a linguagem não é vocalização" (LACAN, apud GEOVANINI, 1997, p.18).

A linguagem, além de conter significantes também visuais, é quem produz a castração. Nesse sentido Sole (1997) diz que a metáfora paterna deve estar presente na mãe, antes da criança saber o que é uma língua, antes mesmo que seu aparelho fonatório esteja apto para repetir uma língua, mesmo antes que seu processo identificatório com a mãe lhe crie o desejo de repetir os sons que a mãe emite. A falta de audição do filho não irá impedir que a mãe possa transmitir a ele a sua condição de castrada. A criança, portanto, estará incluída na linguagem antes de nascer. A questão fálica, em torno da qual se organiza a criança, está presente na linguagem, e não na língua.

Sendo assim, não é o fato de não escutar, ou a falta de uma língua propriamente dita que vai impedir o advento de um sujeito, mas sim o seu lugar no simbólico materno e sua possibilidade de encadear-se na cadeia significante.

Quando falamos sobre o lugar do filho, no simbólico materno, nos deparamos com a particularidade encontrada em alguns sujeitos surdos, a saber, a manutenção de um tempo longo na relação dual e alienante, onde mãe e filho ficam envolvidos nas impossibilidades e carências que a surdez acarreta.

Para Geovanini esse Outro está sempre presente, interpretando o que o filho diz, dando-lhe comida na boca, chegando a situações graves onde a separação não se dá nem para dormir. O filho chega à adolescência ou a vida adulta, com dificuldades em realizar tarefas básicas como: ir ao banheiro, alimentar-se, cuidar da higiene pessoal, transporte. Situações nas quais os pais dizem que tentaram ensinar o filho, mas ele não aprendeu.

Para o surdo sair desse lugar de objeto e advir como sujeito, tem que sair do lugar daquele que completa a mãe, para poder confrontar-se com a sua própria falta. Há que perder, embora, já se apresente com uma perda (lesão no ouvido que o impossibilita ouvir), castração que se instaura no real do corpo. Entretanto, sobre isso os pais não querem saber e através de suas falas, há uma tentativa de desmentir o fato, desviando-se de ter que se haver com a sua própria castração.

Vorcaro (1999) aponta que ocorre uma lesão imaginária nos pais diante da suposta posição de insuficiência do filho, que é assimilada como equivalente à debilidade ou à morbidade. Os pais perdem a imaginação em relação aos sonhos que acompanhavam a chegada do filho e passam a olhá-lo sob a ótica da imperfeição. Com isso, ele perde o trono de “sua majestade o bebê” apontado por Freud.

Mathelin (1997) denuncia que, mais grave do que isso é quando a mãe, ao se deparar com um filho, tão diferente daquele imaginado, que se preparou para amar, entra em pane com o seu desejo, não podendo mais se reconhecer como mãe. Se a mãe não se reconhece nessa criança, esta, não poderá se reconhecer nela. Não acontece o espelhamento.

“Espelho quebrado, devaneio impossível, a ilusão e o sonho se chocam com a violência do real, e a criança arrisca-se a ser reduzida a esse puro real se nada de simbólico vier permitir a sua falicização”. (WANDERLEY, 1997, p.135).

Portanto, para finalizar nossa discussão sobre os complexos e sua importância na estruturação do sujeito, apontamos como no curso da instauração precoce do aparelho psíquico, que o impacto do discurso sobre a representação inconsciente, que a mãe tem do bebê, pode modificar de maneira significativa o curso dos acontecimentos.

#### **2.4.1 - Os laços e a transmissão da cultura familiar**

Solé (1998) diz que a surdez marca identificatória do surdo, e a privação da fala, fragiliza os laços familiares durante a transmissão da cultura familiar, tendo como consequência uma impossibilidade de identificação, com o nome da família à qual pertence.

“Os pais ouvintes, enquanto figuras ideais, já não têm um lugar de referência imaginária por não dominarem a língua, por não possuírem comunicação com o filho ou por simplesmente não possuírem a mesma perda auditiva. O nome que aquela família carrega já não é mais reconhecido como seu pelo adolescente surdo, pois a identificação está impossibilitada. Os ensinamentos dos pais são substituídos pelos da comunidade surda, seus valores pelos dos colegas e inclusive suas crenças religiosas” (p.20).

Sendo assim, a autora afirma que ao se deparar com a comunidade surda, o surdo vê a possibilidade de alcançar a singularidade, pois encontra um grupo em que a diferença, marcada pela surdez, não é relevante, minimizando o sentimento de estrangeiro que sente em relação à família de origem. Ingressa numa relação imaginária de igualdade, onde os ensinamentos paternos, os valores familiares são substituídos pelos da comunidade surda, onde há um rompimento com a linhagem, com a tradição familiar, instaurando-se uma via de desreconhecimento do Nome-do-Pai. Solé conclui que:

“... a diferença da língua e a falta de transmissão da palavra do pai levam o adolescente surdo a se distanciar ainda mais desse pai incapaz, buscando na comunidade, mais que o adolescente ouvinte, o pai ideal que lhe garantirá a promessa. A castração e a impotência paterna é rejeitada, e junto com ela a comunidade ouvinte que o pai representa. É na comunidade surda que o adolescente vai procurar a similaridade e a identificação em uma “relação feliz” com o pai ideal” (p.21).

Vorcaro (1999) concorda que ao ter contato com a comunidade surda, a relação intra-familiar estabelecida torna-se insuficiente para o surdo, que passa a desconsiderar seus pais como interlocutores, “... já que eles querem falar mais do que seus pais podem entender”. Essa situação acaba colocando em questão a própria posição dos pais na hierarquia familiar, produzindo um endereçamento dos filhos surdos à comunidade surda, em suprimento às insuficiências dos pais. Ainda, sem compartilhar uma língua, a posição dos pais dificilmente mantém a mesma correlação que a anterior à entrada do filho na língua de sinais, fazendo incidir uma nova defasagem no laço familiar.

Para a autora, esse aspecto é relevante, pois não são poucas as situações onde os pais, impotentes frente à língua dos filhos, recorrem a ajuda de um terceiro (podem ser profissionais que atuam com surdos, surdos que têm bom residual auditivo, outros pais que dominam a língua de sinais), para mediar a sua conversa com os filhos surdos. Isto é, levar ao filho surdo a sua palavra, ou seja, levar a transmissão dos valores paternos. Essa situação não é sem conseqüência, e leva o

surdo a se distanciar ainda mais desse pai incapaz.

Ainda, aponta para o temor de que os pais têm de que a língua de sinais funcione como interceptora do vínculo entre eles e seu filho. Supõe que isso se deva à dificuldade dos pais em se confrontar com a condição de “deficiente” do filho e com a exigência que a surdez do filho lhes impõe, a saber, submeterem-se a aprender com um especialista a língua da qual vai exercer suas respectivas funções parentais, exigência que implica por si mesma, uma intermediação do vínculo privado entre pais e filhos.

Sacks (2002) analisa os conflitos que se estabelecem nos pais, quando, ao se depararem com a surdez do filho, percebem a sua impotência frente à diferença lingüística e a necessidade da participação da comunidade surda na formação do filho. Esta, que vem através do ingresso, já nos primeiros anos de vida do mesmo, nas escolas especializadas e nas associações de surdos. Esse contato com a comunidade surda dá-se, então, num momento muito delicado e faz surgir no imaginário dos pais, um sentimento de que a comunidade surda está “roubando” o seu filho.

Ao contrário disso, o autor diz que a comunidade surda é o maior recurso existente para uma criança surda, e pode ser [com a cooperação dos pais] uma força libertadora, permitindo à criança adquirir uma língua e desenvolver-se a seu próprio modo. Para isso é necessário que “... os pais tenham uma especial generosidade de espírito para perceberem isso – para perceberem seu filho surdo como ele é, para libertá-lo dos desejos e necessidades deles próprios e permitir-lhe desenvolver-se como um ser livre e independente – ainda que diferente...” (p.132).

Para exemplificar essa situação, Sacks cita uma carta recebida da mãe de um surdo, ao receber o diagnóstico de surdez de seu filho aos cinco meses de idade devido à meningite. Recorta o seguinte trecho: “... isso significa que da noite para o dia ele subitamente se tornou um estranho para nós, que de algum modo ele não nos pertence mais, e sim ao mundo dos surdos? Que ele agora é parte da comunidade surda, que não temos direito sobre ele?” (p.131-132).

O autor conclui que esse temor de que o filho surdo venha a tornar-se um estranho para eles, de que lhes será arrebatado pela comunidade dos surdos, é expresso por um grande número de pais de crianças surdas.

Essas dificuldades denunciam que, por trás da diferença lingüística, há outros aspectos que são de suma relevância, para a relação que se estabelece entre pais e

filhos e a transmissão da cultura familiar. Um primeiro aspecto promovido pela diferença marcada pela surdez é esse sentimento de estranheza citado por Sacks, por ambas as partes, e que acaba por instaurar um lugar de estrangeiridade do filho surdo em relação à família.

Koltai (2000), ao se referir ao conceito de estrangeiro, o situa etimologicamente como provindo do latim *extraneus*, que como adjetivo que quer dizer “vindo de fora”.

Ao buscar o significado do termo estrangeiro, nas diversas culturas, verificou que o mesmo vem associado ao “não-familiar”, ao “desconhecido”, aquilo que é “incompreensível” ou “fora do comum”, “aquele que pertence à outra nação”, “aquele situado além das fronteiras”, “aquele que nos fascina e nos assusta”. Essa análise do conceito de estrangeiro remeteu a autora a situá-lo num ponto de limite, numa fronteira que é sempre nomeada pela língua do Outro.

No ensaio “O estranho” (1919), Freud desenvolveu a idéia de que há uma estranheza intrínseca ao sujeito. O estudo semântico do termo alemão *unheimlich* conduz ao encontro dos contrários. *Heimlich* designa o que é familiar, mas avança em direção a seu antônimo: *unheimlich*, estranho. Assim, esse conhecido-desconhecido designa aquilo que, é a um só tempo o mais exterior e o mais íntimo.

Ver-se frente à diferença do outro provoca angústia no sujeito. Freud aponta que o estranho é a verdade assustadora do sujeito, que remete ao desamparo, e só se diz na angústia e no horror. Horror em psicanálise é o horror à castração que lembra a ausência ou a privação. E quando, em psicanálise, fala-se em horror à castração, está se falando sobre a angústia que a diferença causa.

Essa angústia e esse horror são expressos na ambivalência em relação ao estrangeiro, ou seja, por um lado demandando uma exclusão do estrangeiro, e por outro lado, um acolhimento do mesmo.

A ambivalência aparece na família dos surdos, através dos sentimentos expressos e na forma como agem com o membro surdo, algumas aceitando-o e buscando aprender a sua língua, outras rejeitando-o, outras negando a surdez e exigindo que o mesmo fale oralmente e outras superprotegendo-o.

Que efeitos têm esse sentimento de estrangeiro, quanto à constituição psíquica do sujeito surdo e a transmissão dos valores de sua família de origem?

O surdo se alheia da cultura de sua família, tornando-se um estrangeiro, um ser que não pertence àquele território oral, que provém de um outro mundo, um

mundo espaço-visual, tornando-o um estranho no núcleo familiar. Essa estranheza se repete, insistentemente, ao longo dos séculos, na história dos surdos e designa que, para esta, a verdade do começo encontra-se fundada na separação, na exclusão.

De acordo com Carignato (2002, p.201), no estrangeiro podem ocorrer duas situações opostas:

“... pode fechar-se no seu círculo familiar ou de amizades... mantendo relações estreitas com pouco espaço para a mobilidade, tanto a sua quanto à do outro com quem se relaciona. Nesse caso, pode acontecer inclusive uma imobilidade física, pois cercado por pessoas que desconhecem a sua língua e por sinais de trânsito, de coletivos, (de cartazes e luminosos) que não sabe decifrar,... fica com medo até de sair de casa sem o auxílio de alguém para orientá-lo”. [ou, acontecer o contrário] ...“o afrouxamento das travas que o mantinham presos a círculos familiares ou situações sociais que não o satisfaziam... O sujeito, então, dispõe-se, historicamente, a iniciar novas relações”.

Em ambas as situações, apontadas pelo autor, reconhece-se alternativas possíveis para os surdos, com o diferencial de que antes de terem contato com a língua de sinais encontravam-se nessa relação estreita com o outro, e depois com esse “afrouxamento das travas” onde começa a interagir com as pessoas e com o mundo, estabelecendo novas relações, que possibilitam um apropriar-se de si e do mundo.

Um segundo aspecto, referente à relação que se estabelece entre pais e filhos e a transmissão da cultura familiar é a própria língua de sinais. Esta vem estabelecer uma linha divisória, entre o antes e o depois na relação dos surdos com seus pais, desencadeando uma mudança radical para com a função paterna.

Um primeiro ponto a ser analisado nesta questão refere-se à filiação. Através do encontro com a comunidade surda, o surdo depara-se com o fato inevitável de que na família e na comunidade em que vive a língua e a cultura é outra, estabelecendo-se uma confrontação entre a cultura familiar e social a qual estava submetido e a nova língua e cultura. Essa situação instala um conflito, no que concerne a particularidade da função paterna, na medida em que, ao se apropriar da língua de sinais e da cultura surda, o surdo passa a ocupar o lugar de estrangeiro na família, lançando-se em busca de uma nova referência paterna, de um novo pai que o acolha e o filie.

Esse encontro desencadeia um movimento natural de recalçamento da língua de origem – a língua oral representada nos sinais caseiros - causando mais um

afastamento para com a sua família. O recalçamento da língua de origem faz-se necessário, para que possa se inscrever na língua de sinais e na comunidade surda. Conforme Cesa et al. (2000), o processo de recalçamento da língua de origem é um processo necessário à constituição de uma nova filiação. Em conseqüência disso, criam-se muitos atritos, pois as famílias, em geral, não reconhecem a língua de sinais e continuam exigindo que o filho fale como antes. Porém, isso não é mais possível, pois saiu daquele lugar marginal ao qual se encontrava para ser atravessado por uma língua.

Betts (2000, p.148) refere que, se num primeiro momento a imposição pelo recalque da língua de origem causou um efeito traumático, esta pode ter significado um ato de filiação, de inscrição do pai da comunidade. Completa afirmando que para “... um novo pai seja reconhecido e elevado à condição de pai simbólico, é necessário que o de origem seja recalçado”. Com o recalque da língua de origem, o surdo passa a utilizar a língua de sinais que é a própria da comunidade surda, criada e desenvolvida num meio de iguais.

Nesse ponto Sole (1997) questiona-se sobre a alteridade da língua de sinais, sobre quem é o pai simbólico desta língua, quem a funda. Diz que o pai simbólico não está na língua de sinais e, que sem ele, a alteridade para os surdos, seria diluída em uma comunidade de iguais, colocando o sujeito no desamparo do imaginário, sem o suporte do simbólico que o sustenta. Assim, para a autora a língua de sinais não seria uma língua materna, nem natural, mas uma “língua da mãe” uma língua onde não existe alteridade.

Marques e Martins (2001, p.45), em resposta a essas afirmações, colocam que o pai simbólico “não está na língua de sinais como não está em qualquer língua. Não existe enquanto ser ou ente. É uma ausência, uma falta que permite ao sujeito acesso ao desejo, ao significante, ao falo”. Ainda, propõem que o “Nome-do-Pai é próprio do simbólico, é o seu ordenador, mas, também, está em cada um dos outros registros. Contudo, a constituição intersubjetiva de tais registros não os torna, por isso, coletivos, mas singulares”.

Para os autores, a conseqüência que se pode extrair da afirmativa de Sole sobre o “desamparo do imaginário sem o suporte do simbólico que o sustenta”, é, de que não existe identificação e, portanto, a de que não existe sujeito. Contrários a essa afirmativa ressaltam que o sujeito nunca é tomado apenas em um dos registros (real, simbólico e imaginário). Há uma circulação entre eles e, o simbólico tem

necessariamente que preceder ao real e ao imaginário. Concluem por dizer, que a linguagem, e não propriamente a língua, é capaz de estruturar um sujeito.

Quanto à afirmativa de Sole, de que a língua de sinais é uma “língua da mãe” e por isso seria uma língua em que os significantes Nome-do-Pai não fariam metáfora, Marques e Martins lembram que os surdos não formam uma etnia, mas uma comunidade devido à razões genéticas e acidentais, e transmitem a sua língua através das gerações. Essa transmissão se dá pelos surdos filhos de pais surdos que, embora sejam uma minoria (apenas 5%), aprenderam “desde o berço a língua de sinais e têm, por razões óbvias, normalmente, mais fluência do que aqueles que vêm aprendê-la mais tarde. Não têm à disposição apenas uma mímica primária, mas cedo contam com uma língua que tem uma história, léxico e estrutura. São os que têm, na comunidade surda, maior fluência e liderança” (p.49).

Assim, a língua de sinais tem origem e continuidade nas comunidades surdas, resistido às pressões de oralistas, que a excluíram por décadas. Ela só não se extinguiu por haver um pacto entre seus usuários que a mantiveram viva, apesar da marginalidade a que foi submetida. Isso denota que, uma construção imaginária não está na língua, “mas nos sujeitos e nas formas de (inter)subjetivação constituídas na história de cada um, surdo ou ouvinte” (p.49).

Os autores denunciam que a generalização do imaginário para a língua de sinais está deslocada e alertam para o risco que se corre ao “valorar a língua de sinais não a partir de sua modalidade significante visual, mas a partir do que lhe falta, o som” (p.50). Continuam dizendo que a língua de sinais é um elemento simbólico para a cultura surda. “Mais do que simplesmente um suporte lingüístico, a língua de sinais é um valor” (p.50).

Um segundo ponto a ser analisado em relação à língua de sinais e a transmissão da cultura familiar é o bilingüismo. Segundo Betts (2000), o bilingüismo ocorre onde numa comunidade lingüística, restrita a um grupo diferenciado e menor, está inserida num contexto social, onde a língua nacional é outra.

Sanches (1991, p.3) diz que, falar de bilingüismo em relação aos surdos “... é fazer referência a algo muito concreto, a algo sem controvérsias à luz dos conhecimentos atuais da lingüística: a existência de duas línguas ao redor dos surdos. Dito de outra forma, o bilingüismo reconhece que o surdo vive numa situação bilíngüe”.

Para o surdo, aprender a língua de sinais, pressupõe um passo fora da



filiação no qual busca nova filiação. Para que a aprendizagem dessa língua tenha progresso e o sujeito possa se situar na cultura, faz-se necessário obter o reconhecimento da comunidade lingüística em que está entrando. Uma forma de fazer-se aceitar por este pai é procurar valer uma excelência que vem, em geral, com o falar bem a língua em questão, fazendo um esforço por não denunciar sua estrangeiridade.

Observamos esse movimento, quando o surdo se depara com a comunidade surda e com a língua de sinais. Na busca de sua inscrição faz valer aos olhos da comunidade surda o esforço pela aprendizagem da LIBRAS, visando a proficiência na mesma. Dispõe um grande esforço para não deixar transparecer a sua estrangeiridade, denunciada pelo uso dos sinais caseiros em sua comunicação.

Com o bilingüismo Betts (2000, p.153) afirma que o sujeito é tanto filho de uma língua quanto, da outra, quer os pais queiram ou não. "... Há no bilingüismo uma dualidade paterna e materna, o que vem acarretar uma série de conseqüências. O sujeito está colocado diante da questão da dualidade do pai da cultura e do pai da família, e a posição da mãe é decisiva nos destinos de seu desdobramento. Na língua da comunidade também há uma maternidade e paternidade possíveis para o sujeito".

A forma como os pais se posicionam diante da dualidade paterna, instaurada entre as duas línguas é determinante. Ou seja, é determinante se há nos pais uma abertura aos efeitos que seu filho vai ter ao ser atravessado pela outra língua, se há condições de suportar os efeitos da despersonalização e construção de uma nova subjetividade, que evidentemente se mescla com a anterior. Ou se, ao contrário, exigem que o filho interaja com a família na língua materna, defendendo-a da extinção, de tentar garantir a continuidade de seu poder fálico nas gerações seguintes.

Há muito sofrimento nos pais, ao terem que deixar seu filho nas mãos de um surdo, ou da comunidade surda, que vai interpelá-lo na língua de sinais, lhe apresentar seus significantes, os novos valores culturais, as referências culturais desta "outra tribo". Se os pais se posicionarem contrários a isso e evitarem o encontro entre seu filho e a comunidade surda, poderão marcar uma atitude de exclusão do filho, para com a língua de sinais e a cultura surda que, em geral, se estabelece por anos e que só vai ser quebrada com a ida à escola, sendo esta, para muitos surdos uma experiência traumática. Sua inclusão social na comunidade surda

dependerá do olhar que ele encontrará, geralmente o dos professores e de colegas sensíveis às dificuldades pela qual está passando, o que o inscreverá como sujeito nessa língua – língua de sinais – que é sua língua natural, porém nova e desconhecida. Isso poderá dar alguma legitimidade às expressões do desejo que se funda através de uma neocastração (Betts), em função de ser atravessado pela língua de sinais.

Betts (2000, p.157) coloca que, segundo Melman (1992) deixar-se subjetivar, atravessar uma neocastração, submeter-se a uma resexuação, são elementos que em torno dos quais uma mudança de língua pode ocasionar, uma mudança de neurose, quem sabe até de estrutura, “...não se é o mesmo, nem se habita o mesmo corpo segundo a língua que se fale”.

### 3 ARQUITETANDO A PESQUISA

#### 3.1 A PSICANÁLISE E A PESQUISA

Abordar temáticas sob o enfoque da psicanálise, na universidade, costuma causar discussões. Isso se deve a crença da psicanálise, em geral, estar vinculada ao trabalho clínico realizado em consultórios, com o objetivo de tratamento. Esta percepção desvincula a psicanálise e seus estudos de pesquisa, do reconhecimento científico e contradiz Sigmund Freud, reconhecido como o fundador da psicanálise. Freud descrevia a psicanálise já obedecendo aos preceitos dos rigores científicos, tais como investigação/pesquisa. Assim, observou e desenvolveu estudos considerando os elementos que são atribuídos aos fenômenos sociais, culturais e ao imaginário pessoal e/ou coletivo. Estas abordagens ensinam-nos que o trabalho psicanalítico vai além do consultório e se inscreve na cena social e cultural.

Mezan (2000, p.319) descreve esse movimento de estar fora do consultório como 'extramuro', [grifos do autor] termo que retirou de Laplanche. A psicanálise 'extramuro' faz uma reflexão psicanalítica a partir dos fatos sociais ou de obras da cultura onde "... ela é capaz de ler, nas maiúsculas da cultura, coisas que podem ter validade também nas minúsculas da vida psíquica individual", obedecendo às regras de qualquer outra análise.

Para este autor vários tipos de trabalhos de cunho psicanalítico poder ser considerados na categoria do 'extramuro'. Estes trabalhos têm em comum o fato de que estão analisando um problema por um outro viés que não o da intervenção terapêutica. Para isso, instrumentam-se de diversos métodos, tais como: entrevistas, pesquisas em textos, descrição de um fato social ou cultural. Em posse destes instrumentos a tarefa do pesquisador é a de construir a partir da análise do material que ainda não é psicanalítico, mas formal, uma questão psicanalítica. Após, o pesquisador deverá, a partir do problema, formular uma questão e sujeitá-la à luz dos conceitos psicanalíticos, considerando as diversas correntes de teóricos, para poder então formular uma hipótese e poder sustentá-la.

Esta interação só será possível, segundo Mezan (2000, p.126), a partir do laço que a psicanálise estabelece com o social através da pesquisa. A pesquisa em psicanálise busca "identificar um problema, armá-lo com os instrumentos conceituais

adequados, trabalhar com a literatura pertinente e procurar resolvê-lo, ao menos, avançar na sua formação”. Essa definição nos remete ao campo epistemológico onde temos um objeto científico a ser construído e não apenas transposto, a partir de um fragmento da realidade em virtude da observação. Nos trabalhos acadêmicos, ‘extramuro’ observa-se um constante encontro entre os elementos da realidade e os oferecidos pela metapsicologia (discurso universal sobre o ser humano, estabelecido com base na análise de casos individuais para a construção das teorias). Relacionar tais elementos resultará no reforço ou exclusão de algumas hipóteses que sustentam as teorias psicanalíticas. Estas, por sua vez irão fundamentar os discursos da metapsicologia. A questão será a de definir quais os elementos da metapsicologia serão mobilizados em cada caso. Estas análises têm como objetivo o de apreender a inter-relação entre estes elementos, extraíndo daí alguma experiência que sirva para a análise do fenômeno pesquisado. Conseqüentemente, evita-se generalizações sobre a psique, para dar conta de uma manifestação social ou cultural específica.

Além desses aspectos para a psicanálise, a pretensão à cientificidade não se faz em nome de uma proposta metodológica sustentada a partir de um presumido afastamento radical e absoluto da subjetividade do próprio pesquisador. Essa particularidade da psicanálise, mais que um impedimento à constituição de uma ciência, deve ser entendida como a inauguração de uma estratégia metodológica científica/epistemológica. Ela nos aponta a impossibilidade do distanciamento entre pesquisador e seu objeto de estudo. O pesquisador, que se propõe utilizar fundamentos psicanalíticos para investigar problemas individuais ou coletivos, deve ter clareza de que também estará lidando com a articulação inconsciente de seu próprio desejo.

Neste contexto Mezan diz que na pesquisa em psicanálise não há como desconsiderar os efeitos que a pesquisa provoca no sujeito pesquisador, adentrando no fenômeno do inconsciente – fenômeno que a psicanálise se ocupa:

“... aspectos do discurso do outro (paciente ou obra) excitam algo no psicanalista; ele reage a essa excitação com seu próprio mundo interior – uma idéia, uma imagem, uma lembrança – que, de alguma forma, se concatena com o que escutou e contribui para outorgar, ao que foi escutado, uma significação capaz de ser apropriada pelo paciente. O inconsciente se constrói entre dois parceiros, e o equivalente disso na análise da obra é o surgimento de uma hipótese interpretativa, apta a desvendar nela um aspecto até então insuspeitado e capaz de ser elucidado com o instrumental psicanalítico, pois se refere às emoções ou ao

comportamento dos personagens, ao efeito que a obra produz sobre quem a está fruindo, etc...” (p. 377).

No entrelaçamento de todas as questões postas está a *Übertragung* traduzido para o português como “transferência”. Hanns (1996, p.412) diz que conotativamente o termo *Übertragen* é explicado como se fosse “... um ‘arco’ que mantém o acesso ao processo de ida e vinda, seja temporalmente, entre o passado e a atualidade, seja geograficamente, entre o longe e o perto, ou de uma pessoa à outra”. Em alemão, o termo possui a plasticidade e reversibilidade: aquilo que se busca, traz e deposita, pode ser levado de novo embora para outro lugar e outro tempo. Genericamente refere-se à idéia de aplicar (transportar) de um contexto para outro uma estrutura, um modo de ser ou de se relacionar. Ainda, conotativamente possui aspectos que ligam-no à idéia de repetição. “Trata-se de um processo fluido, reversível que “carrega” o material intato de “lá para cá”. Esse movimento de “ir-e-vir” contido potencialmente em *übertragen* é explorado por Freud (...) onde define o “repetir”, *wiederholen* (verbo que em alemão significa literalmente “buscar de novo”), como uma repetição de transferências ...” (p. 419) [grifos do autor] Outra característica do termo transferência é a maleabilidade e a plasticidade que podem dirigir o investimento para diversos destinos.

Hanns afirma que psicanaliticamente tais conotações estão fortemente presentes no texto freudiano. Com o tempo o conceito de “transferência” foi abarcando fenômenos mais complexos e de maior alcance teórico e clínico, porém manteve as características lingüísticas descritas acima como: interligar a origem e a chegada, o passado e o presente, o longe e o perto, a maleabilidade e a reversibilidade e manter o conteúdo intacto.

Aguiar (2002) afirma que a psicanálise se apropriou do conceito de “transferência”, que é um fenômeno universal, de modo muito particular. Nos estudos acadêmicos sobre psicanálise, ela é a *‘mola mestra’* de uma pesquisa e deve ser entendida além do domínio clínico, pois encontram-se os processos de *‘transferência na pesquisa’* e no contexto da pós-graduação *‘transferência na orientação’*. [grifos do autor]

Estas considerações remetem a Psicanálise ao campo das pesquisas de ordem qualitativa e introduzem a particularidade de que ela segue seu próprio método para o estudo dos processos psíquicos. “Toda investigação psicanalítica é do tipo qualitativa, ou seja, trabalha em profundidade com casos específicos. É o

mergulho na sua singularidade que permite extrair dele tanto o que lhe pertence com exclusividade quanto o que compartilha com outros do mesmo tipo: por isso o caso ganha um valor que se pode chamar de exemplar”.(MEZAN, 1999, p.21 apud AGUIAR, 2001, p.15)

### **3.2 ONDE CADA CASO NÃO É UM CASO**

A partir destas considerações escolhemos o Estudo de caso analítico-descritivo para desenvolver nossa pesquisa devido ao mesmo possibilitar um trabalho em profundidade em casos específicos e vir ao encontro da investigação psicanalítica no estabelecimento de laço social com os fenômenos contemporâneos.

Luna (1998, p.311) diz que ao longo das últimas décadas tem aumentado o número de pesquisas baseadas em Estudo de caso “... considero o estudo de caso um excelente desenho de pesquisa quando se pretende investigar terrenos pouco explorados, quando interessa mais a diversidade e/ou a peculiaridade das situações do que a quantificação ou mesmo a representatividade dos fenômenos. Por estas razões, tendo a reservar o seu emprego para pesquisar temas pouco explorados”.

A surdez, temática de nossa pesquisa, foi explorada tradicionalmente pelas áreas da Pedagogia, da Psicologia e da Medicina dentro do paradigma da deficiência. Com o advento dos estudos na área da Lingüística e dos Estudos Culturais foi se abrindo a possibilidade de estudos, envolvendo outras áreas de conhecimento, entre elas a Psicanálise. Esse recorte envolvendo a surdez sob a ótica da Psicanálise é recente e abre várias possibilidades de exploração sobre o assunto, através de Estudo de caso.

Para Yin (2001) o Estudo de caso pode ser um caso ou múltiplos casos, que visa responder às questões de pesquisa que envolve o “como” e “o porquê”. Optamos pela análise de casos múltiplos - três casos - seguindo a orientação proposta pelo autor de que casos múltiplos são reconhecidos como mais expressivos que os casos únicos. Estes seriam indicados somente para casos extremos. Além disso, entendemos que os casos múltiplos vêm a enriquecer o estudo, pois possibilitam a análise comparativa evitando, segundo Mezan, (2002) que a análise seja simplesmente projeção das fantasias do analista sobre o tema analisado.

Ainda, Yin ressalta que a grande crítica ao Estudo de caso é o fato de não permitir generalizações. Diz que ele não generaliza para um universo (ou seja, não faz uma generalização em extensão), mas para a teoria. Assim, possibilita o surgimento de novas teorias ou a confirmação das já existentes. O Estudo de caso não é usado para se conhecer as propriedades gerais de uma população. Ao contrário, é o método mais apropriado para atingir a compreensão e a especificidade de uma dada situação ou fenômeno, para estudar os processos e as dinâmicas da prática, com vistas à sua melhoria, ou para ajudar um dado organismo a definir novas políticas.

Esta pesquisa não tem o caráter de generalização. Pelo contrário, busca captar e compreender as subjetividades construídas pelos sujeitos que participaram da pesquisa, a partir do problema formulado. Pela singularidade do tema, foi definido que o Estudo de caso é o método mais adequado para elucidar as questões que foram objetos da pesquisa e também, pelas possibilidades de apontamentos de novas questões.

### 3.3 CONSTRUINDO A PESQUISA

Para identificar e escolher os sujeitos que participaram da pesquisa foram estabelecidos critérios que definissem as características da surdez, haja vista as diferenças que alteram a forma como o surdo se relaciona com a língua e com a cultura. Portanto, na definição destes sujeitos ficou estabelecido que os participantes da pesquisa deveriam ter as seguintes características: surdos adultos, filhos de pais ouvintes, que nasceram surdos (pré-lingüísticos)<sup>13</sup>, com diagnóstico de surdez profunda<sup>14</sup>, que tiveram contato com a língua de sinais a partir da adolescência, que

---

<sup>13</sup> Encontra-se dois tipos de surdez: a pré-lingüística ou pré-lingual e a pós-lingüística ou pós-lingual. A primeira é, segundo Strnadová (2000) congênita ou surgida em tenra idade antes da aquisição da fala. Já, a segunda, se caracteriza por pessoas ensurdecidas depois de adquirir a linguagem.

Sacks (2002) diz que os surdos pré-lingüísticos não possuem imagens auditivas e experiências mentais a que possam recorrer. Nunca ouviram, não tem lembranças, imagens ou associações auditivas possíveis, “nunca terão a ilusão do som”. São incapazes de ouvir seus pais e, como consequência desta impossibilidade, podem vir a ter graves atrasos lingüísticos. Porém, conseguem ouvir ruídos de vários tipos e ser sensíveis a vibrações de toda espécie.

<sup>14</sup> Há várias classificações da surdez. Para este trabalho tomarei a classificação utilizada pela APASFI que é a de Davis e Silvermann (1970) que é citada por Strobel e Dias (1995). A classificação baseia-se na média obtida da soma do limiar encontrado em 500, 1000 e 2000 Hz. Assim: Audição normal – 0 a 25 dB; Perda leve – 26 a 40 dB; perda moderada – 41 a 70 dB; perda severa – de 71 a 90 dB; e perda profunda – acima de 90 dB.

têm convívio com a comunidade surda e que utilizam a língua de sinais em sua comunicação.

Os instrumentos escolhidos para a coleta do material a ser analisado no Estudo de caso foram a pesquisa documental e a entrevista em profundidade. A pesquisa documental fazia-se necessária para ter a comprovação dos requisitos propostos ao sujeito de pesquisa. Já, a entrevista em profundidade foi escolhida por ser um recurso muito utilizado na pesquisa qualitativa e vir ao encontro das necessidades da pesquisa, pois busca contextualizar o comportamento dos sujeitos através da implicação com os sentimentos, crenças e valores nos relatos sobre sua vida passada e presente.

Olabuenaga (1999) aponta que durante a entrevista em profundidade o pesquisador busca encontrar o que é importante e significativo, tais como: significados, perspectivas, interpretações e a visão de mundo do entrevistado, obtendo do indivíduo pesquisado a definição pessoal de uma situação, de modo que haja a possibilidade de reconstrução dos fatos *a posteriori*.

Portanto, a entrevista permite a obtenção de uma grande riqueza informativa conforme aponta Valles (1997), pois permite uma interação direta, personalizada, flexível e espontânea, com caráter de intimidade que evita informações superficiais, favorecendo a análise de significados e o Estudo de casos típicos ou extremos.

Para iniciar as entrevistas foi necessária a seleção dos sujeitos que participariam da pesquisa, isto é, os surdos que preencheriam o perfil já descrito acima. Para isso, foi realizada uma pesquisa documental nos arquivos atual e morto da secretaria da APASFI - Escola de Educação Especial para Surdos, para o levantamento dos surdos que apresentavam diagnóstico de surdez neurossensorial profunda bilateral. Para comprovar o grau de perda auditiva houve a necessidade de localizar na pasta de cada aluno, o exame audiométrico, anamneses e fichas de acompanhamento psicológico, social, pedagógico e fonoaudiológico.

Das 200 pastas analisadas foram encontrados 47 surdos com o diagnóstico

---

Sacks (2002) diz que as pessoas com surdez profunda não demonstram nenhuma inclinação inata para falar. Falar é uma habilidade que tem que ser ensinada a elas e constitui trabalho sistemático de anos que, na maioria das vezes, não tem o efeito esperado. Por outro lado, demonstram uma inclinação acentuada para a Língua de sinais que, sendo uma língua visual, lhes é totalmente acessível.

É importante esclarecer que a dificuldade de falar é devido à impossibilidade da audição. Os surdos possuem aparelho fonador idêntico aos de todos os demais. O que lhes falta é a capacidade de ouvir a sua própria fala e, portanto, de monitorar com o ouvido o som da voz humana. Desse modo, a sua fala pode ser anormal na amplitude e no som, com a omissão de muitas consoantes e outros sons da fala, que às vezes torna-se ininteligível.



acima citado. Após, passamos para o aprofundamento da análise das pastas visando averiguar a existência de outras características, já determinadas pelos propósitos da pesquisa, que são: 1 - surdos adultos, 2 - filhos de pais ouvintes, 3 - que nasceram surdos (pré-linguísticos), 4- que tiveram contato com a língua de sinais a partir da adolescência, 5-que têm convívio com a comunidade surda e que utilizam a língua de sinais em sua comunicação. Nessa fase constatamos que a maior parte das pastas apresentava lacunas nos dados descritos, principalmente no item que tratava sobre a causa da surdez. Nas anamneses a maioria das causas da surdez apontada era 'causa desconhecida'. Nos relatos dos pais havia dúvida sobre os filhos terem nascido surdos ou se haviam ensurdecido após o nascimento. Ainda, os relatos apresentavam-se desencontrados nos diversos documentos das pastas, dificultando a confirmação da veracidade das informações. Deste modo, selecionamos as pastas que apresentavam informações desencontradas para averiguação do item surdez pré-linguística ou pós-linguística. A averiguação deu-se através de contato com os surdos na escola (os que estavam matriculados no período do noturno) ou em entrevistas marcadas com os que já não estavam mais estudando. A maior parte dos surdos não tinha conhecimento da causa de sua surdez, fazendo-se necessário entrar em contato com os familiares através de conversa telefônica ou encontro marcado na Escola de Educação Especial para Surdos de Foz do Iguaçu.

O resultado da análise das pastas culminou com a elaboração da lista final de surdos que se encaixavam nos requisitos dos sujeitos de pesquisa. Encerramos a pesquisa documental com uma lista de 14 surdos.

O passo seguinte foi escolher a Intérprete da LIBRAS e o pesquisador surdo que iriam compor a pesquisa devido à diferença lingüístico-cultural entre os sujeitos de pesquisa e a pesquisadora ouvinte, condição necessária devido ao fato de que esta não tinha o domínio da LIBRAS.

Quanto à intérprete da LIBRAS (ver anexo) foram considerados os seguintes quesitos: 1 - conhecer a língua oral e a língua de sinais em profundidade; 2 - conhecer e participar da comunidade surda; 3 - ter um bom relacionamento com os surdos. Este perfil foi preenchido por uma professora que atua há muitos anos com surdos, pois tem formação em língua de sinais, participa ativamente da comunidade surda e é considerada pela excelente aceitação entre a maioria dos surdos. Além disso, é estudiosa das línguas orais e de sinais sendo responsável

pelos cursos de língua de sinais na Escola de Educação Especial para Surdos da APASFI. É também, organizadora e participante, juntamente com o presidente da ASSUFOZ, dos cursos de língua de sinais para a comunidade.

A escolha do pesquisador surdo levou em conta também os seguintes quesitos: 1 - participar da comunidade surda de Foz do Iguaçu; 2 - ter domínio da LIBRAS; 3 - ter disponibilidade para participar da pesquisa; 4 - ter interesse pela pesquisa e pela temática proposta.

Foi marcado um encontro com o Presidente da ASSUFOZ – Associação dos Surdos de Foz do Iguaçu – com o objetivo de convidá-lo a participar da pesquisa como pesquisador surdo. O convite foi feito a este surdo pelo fato de que este já estava desenvolvendo, junto com a pesquisadora ouvinte e a Intérprete da LIBRAS, um trabalho com o Grupo Comunidade e Cultura Surda e também por ser um dos surdos mais velhos dentro de sua comunidade. Estas considerações o privilegiam, uma vez que é conhecedor da história de cada surdo que vive em Foz do Iguaçu e região. O pesquisador surdo se engajou nos ideais da pesquisa e deu ênfase sobre a importância da pesquisa proposta.

Definidos o pesquisador surdo e a intérprete da LIBRAS algumas reuniões foram realizadas para processar a análise final da lista dos sujeitos de pesquisa, segundo os critérios apontados no projeto de pesquisa: 1 - interesse e disponibilidade em participar; 2 - domínio da língua de sinais; 3 - boa fluência em língua de sinais, conhecimento de vocabulário e regras da língua; 4 - possibilidade de compreensão e interpretação; 5 - apresentar um pensamento coeso e coerente que possibilite a conversação; 6 - residir em Foz do Iguaçu.

Uma análise preliminar descartou seis dos quatorze surdos selecionados pelos seguintes motivos: falecimento (1), não residir mais em Foz do Iguaçu (1), não utilizar a língua de sinais em sua comunicação (4). Restaram oito surdos para apresentar a proposta de pesquisa. O próximo procedimento foi o de realizar o convite para que participassem de reuniões, na qual seria apresentada uma abordagem informal sobre a participação na pesquisa. Estes eventos aconteceram em locais onde a comunidade surda costuma se reunir durante os finais de semana como: clubes onde os homens jogam futebol e as mulheres vôlei e na Escola de Educação Especial para Surdos da APASFI (para os que estudavam a noite). As abordagens sobre a pesquisa foram apresentadas aos convidados surdos, contando sempre com a presença dos sujeitos responsáveis pela pesquisa, que são: a

intérprete da LIBRAS, a pesquisadora ouvinte e o pesquisador surdo. Nestes contatos foram esclarecidos os objetivos e a importância da pesquisa, como o nome de cada convidado foi selecionado e a forma como se processaria a pesquisa, deixando a critério de cada um, a decisão de participar ou não da mesma. Neste primeiro momento todos se interessaram em participar.

A partir deste interesse foram marcados quatro encontros com os possíveis sujeitos de pesquisa, para lhes explicar com mais detalhes o objetivo e importância da pesquisa para a comunidade surda, e também sobre os procedimentos e etapas da pesquisa. Em cada encontro houve a presença do pesquisador surdo, da pesquisadora ouvinte, da intérprete da LIBRAS e dois surdos. Os encontros aconteceram nas dependências da Escola de Educação Especial para Surdos da APASFI. A decisão de ter a presença de dois surdos para cada encontro foi por se considerar um número de participantes considerado bom para poder explicar a pesquisa e se presta a esclarecer sobre as possíveis dúvidas. Como resultado dos encontros cinco convidados foram retirados da equipe: dois deles não apresentaram um bom domínio da língua de sinais dificultado a compreensão e a interpretação, um demonstrou desinteresse e dois não tinham disponibilidade para participar. Portanto, restaram três sujeitos de pesquisa.

Após definição dos sujeitos de pesquisa, foram realizados encontros para a elaboração dos eixos temáticos a serem abordados nas entrevistas, assim como também a estruturação das mesmas.

Os eixos temáticos elaborados para a entrevista foram: relações familiares, relação com a comunidade surda, lazer, formas de comunicação, conhecimento sobre histórias familiares e histórias da comunidade surda.

A modalidade de entrevista não estruturada foi o instrumento escolhido, por oportunizar segundo Olabuenga (1999) uma relação dinâmica, na qual os temas surgem de acordo com o sujeito entrevistado, por comportar perguntas que não estejam submetidas a um esquema rígido e permitir o controle do ritmo da entrevista em função das respostas obtidas. Além disso, segundo o mesmo autor, o entrevistador pode explicar o sentido das perguntas ao entrevistado quando ele não as entende, improvisar o conteúdo e formas de perguntas que podem ser tanto abertas como fechadas levando em consideração o contexto. Este aspecto é importante para nossa pesquisa, pois nas conversas mais estruturadas com surdos mais velhos que tiveram contato tardiamente com a língua de sinais, às vezes,

observa-se dificuldade de compreensão do que está sendo discutido necessitando retomar o assunto de outra forma, exemplificar, etc.

Optamos por realizar as entrevistas nas dependências da Escola de Educação Especial para Surdos da APASFI por: 1 - ser um local de familiaridade dos surdos e o ponto de referência da comunidade surda de Foz do Iguaçu e região; 2 - estar localizada no centro da cidade facilitando o transporte coletivo; 3 - ter os equipamentos para filmagem e apresentar infraestrutura adequada para as mesmas.

Como forma de registro das entrevistas utilizamos o recurso de filmagem já que a língua de sinais apresenta uma modalidade espaço-visual. Loizos (2000) coloca a importância do uso de métodos visuais a serviço da pesquisa social dizendo que a imagem, com ou sem acompanhamento de som, oferece um registro restrito, mas poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais e, embora a pesquisa social se sirva das questões teóricas e abstratas, ela pode empregar, como dados primários, informações visuais que não necessitam ser nem de forma escrita e nem de forma numérica. O visual e a “mídia” desempenham funções importantes na vida social, política e econômica, tornando-se “fatos sociais”. Ainda, segundo o autor citado, o vídeo funciona como uma forma de registro de dados, sempre que algum conjunto de ações humanas seja complexo e difícil de ser descrito.

As entrevistas foram iniciadas num primeiro momento, pelas entrevistas piloto que se deram em duas modalidades: uma em que os sujeitos de pesquisa foram entrevistados pela pesquisadora ouvinte junto com a intérprete da LIBRAS, e outra onde foram entrevistados pelo pesquisador surdo. Estas duas modalidades de entrevista com o mesmo sujeito de pesquisa são justificadas pelo fato de que a pesquisadora ouvinte não tem o domínio da língua de sinais e necessitar de uma intérprete para intermediar a relação entrevistador-entrevistado. Desse modo, num primeiro momento, os sujeitos de pesquisa puderam ser abordados por ambos pesquisadores, para posterior análise dos resultados das entrevistas.

No início das primeiras entrevistas foi solicitada aos sujeitos de pesquisa a autorização para a filmagem. Esta autorização consta no termo de consentimento livre e esclarecido (ver anexo).

Terminadas as entrevistas piloto realizadas pela pesquisadora ouvinte e a intérprete da LIBRAS, o próximo passo foi o da análise das entrevistas. Este trabalho não exigiu a transcrição da LIBRAS para a Língua Portuguesa e vice-versa, devido ao fato de que estas ocorreram simultaneamente, estando registrado nas fitas de

vídeo. Após, foram assistidas as entrevistas realizadas pelo pesquisador surdo e os sujeitos de pesquisa. Nesta etapa houve a participação dos pesquisadores e a Intérprete da LIBRAS, que efetuaram a interpretação enquanto eram assistidas as entrevistas. Como resultado das análises preliminares as entrevistas realizadas pelo pesquisador surdo foram as escolhidas, por constatar diferenças significativas nas colocações dos sujeitos de pesquisa. Observou-se que houve uma melhor compreensão, por parte dos sujeitos de pesquisa, às perguntas feitas pelo pesquisador surdo. As entrevistas realizadas pela pesquisadora ouvinte e a intérprete da LIBRAS foram utilizadas como recursos adicionais para o estudo de caso.

Algumas dificuldades encontradas ao longo do período estipulado para as entrevistas impossibilitaram que as mesmas fossem realizadas conforme o cronograma inicial. Foram elas: dificuldades em conciliar os horários do pesquisador surdo, da intérprete da LIBRAS e dos sujeitos de pesquisa; dificuldade dos sujeitos de pesquisa que têm filhos em encontrar um local onde os pudesse deixar para comparecer às entrevistas; dificuldade na compreensão de recados enviados pelo celular aos sujeitos de pesquisa; não recebimento de recados enviados através de surdos que tinham contato com os sujeitos de pesquisa que não tinham celular.

Foram realizadas duas entrevistas para cada sujeito de pesquisa, totalizando seis entrevistas que tiveram duração final de 4h 11min.

Paralelamente à realização das entrevistas, o pesquisador ouvinte, o pesquisador surdo e a intérprete da LIBRAS marcaram encontros para assistir às entrevistas e interpretá-las da LIBRAS para a língua portuguesa. Esta atividade exigiu várias horas de trabalho, pois a interpretação exigia tanto a tradução de uma língua para outra, quanto à consideração de que a materialidade discursiva apresentava modalidades lingüísticas diferentes, isto é, de uma modalidade espaço-visual para uma modalidade oral-auditiva.

Carvalho e Cols (1996) colocam que, se por um lado, a vídeo-gravação reduz a informação sensorial ao transformar as imagens bidimensionais numa realidade tridimensional, por outro lado, permite a exposição repetida do observador à mesma ocorrência, ampliando a possibilidade do observador repensar o observado e depurar sua capacidade de análise. O principal aspecto é conceber o fenômeno estudado como uma construção que ocorre na interação entre investigador, seus pressupostos teóricos, seus objetivos e o dado contido no registro.

“Ver o vídeo é construir uma linguagem compartilhada entre o observador, o dado registrado e outros pesquisadores da comunidade científica que também podem ser expostos a esse dado. Essa característica de construção conjunta e compartilhamento ressalta a natureza da relação entre teoria e dado empírico, no sentido de contínua reconstrução da teoria na interação com o dado” (p.266).

A participação do pesquisador surdo nestes encontros foi relevante, pelo auxílio ao trabalho da intérprete da LIBRAS. Sua participação foi fundamental principalmente na interpretação da comunicação oferecida pelo sujeito de pesquisa M., que embora tenha um bom domínio da LIBRAS apresentou dificuldades de compreensão e interpretação sobre o assunto que estava sendo discutido, expressando um pensamento não muito coeso e muito exemplificativo. A dinâmica desta entrevista foi marcada por avanços e recuos que exigiram bastante atenção por parte de todos os pesquisadores e da intérprete da LIBRAS. Durante todo o processo de interpretação houve uma preocupação com a fidedignidade ao que o entrevistado estava respondendo, buscando na língua portuguesa os recursos lingüísticos necessários à tradução do pensamento expresso na língua de sinais.

### **3.4 NA TRILHA DOS DISCURSOS**

Tomamos como instrumento de análise do material coletado, o discurso dos sujeitos de pesquisa, no qual buscou-se a produção de efeitos de sentido destes discursos, segundo as teorias da análise do discurso e de sua intersecção com a psicanálise.

A análise do discurso recusa as concepções de linguagem que a definem como meros meios de comunicação e suporte de transmissão de informações, reduzindo-a a um lugar instrumental. Contrária a esta concepção, a análise do discurso entende a linguagem como uma atividade humana universal, onde está presente toda a estrutura simbólica da sociedade, através da natureza e da cultura.

Orlandi (2003) diz que as relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos afetados pela língua e pela história e seus efeitos são múltiplos e variados.

Define o sentido como “relação a”, onde não é encontrado apenas nas palavras, nos textos, mas nas relações com a exterioridade, nas condições em que é produzido. Os sentidos são determinados pela maneira como os sujeitos se inscrevem na língua e na história.

O sujeito não é o sujeito físico, mas o sujeito do discurso. Neste momento encontramos a contribuição da psicanálise na análise do discurso, ou seja, com o deslocamento da noção de homem para a de sujeito. Este, por sua vez, se constitui na relação com o simbólico, na história. O sujeito que fala não está regido pelos instintos em um processo maturativo de adaptação ao meio, mas por um mundo onde o ordenamento se dá pela palavra, por um campo de significações.

Nesse sentido Alonso (1994) diz que o simbólico como campo do Outro é o que antecede a emergência, o nascimento do ser humano. O ser humano nasce no desejo do Outro. Desejo que, por ser indizível aparecerá como um significante que falta no campo do Outro, que fala dele, que o nomeia antes mesmo de nascer, enlaçando-o numa rede simbólica discursiva acerca de si e do Outro, constituindo-se a partir de sua relação com o Outro ao qual está assujeitado.

Compartilhando com estes pressupostos, Orlandi (1998) aponta que é só pela referência às sociedades e à história que pode haver 'ligação', identificação ou transferência, isto é, a existência de uma relação. Assim, o modo de vínculo que o sujeito estabelece reside a partir do e pelo discurso que o atravessa, situando o mesmo como uma modalidade social, onde se estabelece o vínculo entre um agente e um Outro, produzindo algo que tem efeito de verdade.

Com isso, a autora passa da noção de língua para a noção de discurso, e a construção de um dispositivo analítico fundamentado na noção de efeito metafórico que se estabelece nos deslizamentos de sentido. A metáfora fica exposta à relação da língua e a historicidade do discurso. A historicidade está representada pelos deslizamentos que instalam o dizer no jogo das diferentes formações discursivas. Fala-se a mesma língua, mas fala-se diferente. Esse deslizamento é próprio do simbólico.

Sendo assim, a análise do discurso entende que não há metalinguagem pois um significante não se traduz completamente em outro. No deslizamento entre um significante e outro, algo se perde. O discurso, então, funda-se na impossibilidade de tudo dizer. A condição da linguagem então, é a da incompletude. Nem sujeitos, nem sentidos estão completos. Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da relação, da falta, do movimento. Esta incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar do possível.

Pereña (1994) diz que a lógica discursiva supõe a falta a ser, a falta de substância prévia, a falta de sentido dado, pois carece de determinação ôntica. Não tem significação que esgote a referência. Não tem, por conseguinte, significado

senão efeito de significação.

Desse modo, Guirado (1995, p.67) diz que o sujeito e o sentido escorregam, derivam para outros sentidos e outras posições. O sujeito desloca, condensa, reconstrói, interdita, e o sentido apara as arestas e deixa "... nú o que é mais contravertido: a relação entre a natureza do texto, sua análise e o sujeito que, a partir dela desenha-se".

Para a autora, é nos sentidos atribuídos e assumidos pelo sujeito do discurso que se desenha o perfil da singularidade. É na singularidade demarcada por regiões de sentidos, construídos pelo (ou no) sujeito que se "amarram as pontas deixadas".

Aponta que o modo de operar do sujeito do inconsciente na prática psicanalítica é na história pessoal (atual e remota, atravessada pela suposição da transferência) que busca-se motivos e sentidos que se 'esqueceram' (efeito do recalque) e que vêm a tona. A história pessoal, então, é entendida como a história dos sentidos construídos pelas pessoas nas relações que estabelecem em suas vidas, e não importa se estão "... apoiadas ou não em situações empíricas que as expliquem. Há um arranjo indefinível no e pelo sujeito, que lhe atribui o estatuto de concreticidade, verdade possível seja esta, colocada ao conjunto de imagens e significações que fazem a pessoa se reconhecer sendo aquilo que é." (p.68).

Atentos a estes postulados iniciamos a análise das entrevistas a partir da escuta das mesmas onde nos guiamos pelos pressupostos teóricos da psicanálise, a saber, a Regra fundamental: atenção flutuante (no nosso caso: escuta flutuante) e associação livre, o inconsciente e a transferência.

No texto "Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise", Freud (1912, p.236) diz que o psicanalista tem que ter uma escuta livre de preconceitos, inclusive teóricos, cabendo ao mesmo escutar livremente onde, só desta maneira deixa-se surpreender pelo inconsciente. A escuta flutuante em contrapartida com a livre associação, implica nessa possibilidade. Ainda, nos ensina que a escuta analítica não privilegia, não seleciona, não atribui intensidade diferente ao que diz o paciente. "Se ao realizar tal seleção nos deixarmos guiar por nossas esperanças corremos o perigo de não descobrir nunca senão o que já sabemos".

Dessa forma, o pesquisador deve ser capaz de calar seu saber constituído para abrir os ouvidos a uma escuta e, esta irá operar uma abertura à circulação da palavra.

Para Araújo (1998, p.31) "É se curvando às evidências desta escuta que



podemos colher a implicação subjetiva que buscamos. No ato de falar, não tem como não implicar aí sua subjetividade...” já que um sujeito se diz quando o indivíduo fala.

Buscamos, então, nos discursos dos sujeitos de pesquisa indicadores de processos que apontassem identificações dos mesmos com a sua família ou com a comunidade surda, a constituição de sua subjetividade frente à realidade das diferenças lingüísticas-culturais e suas relações com a metáfora paterna. Estes indicadores foram identificados através de certas redundâncias, repetições, divergências, equívocos e sutilezas do discurso: nuanças na fala, organização de respostas e contexto situacional. Além disso, levamos em consideração os discursos sociais que atravessavam a fala dos sujeitos e a forma que relatavam suas vidas e construía eventos passados e atuais e sua compreensão destas ações.

As entrevistas ocorreram na LIBRAS e foram transcritas uma a uma, a partir da tradução, em língua portuguesa. Justificamos esta escolha devido à escrita da língua de sinais ser recente e estar no âmbito de pesquisas as quais temos, no momento, apenas conhecimento de caráter informativo<sup>15</sup>. Também, não utilizamos a transcrição da LIBRAS pelo sistema de notação de palavras que se utiliza da língua portuguesa para transcrever a estrutura da LIBRAS por entendermos que nosso objetivo não é fazer um estudo da estrutura lingüística da LIBRAS.

O texto das histórias pessoais não traz as entrevistas da forma como foram transcritas, e sim, num reagrupamento por temas recorrentes, sendo que a apresentação de cada tema contém os destaques dos trechos formulados pelos sujeitos de pesquisa através do estilo de letra itálico. Estes estão transcritos pela forma literal da fala e, portanto, não obedecendo às normas gramaticais da língua portuguesa. Ainda, descreve situações singulares que não se repetem em outros discursos.

As significações foram surgindo conforme o progresso na análise pelo (re)arranjo dos temas (significantes) do discurso e no interjogo dos sentidos que, a

---

<sup>15</sup> Na literatura não se encontrou nenhuma comunidade surda que tenha desenvolvido espontaneamente um sistema de escrita para representar a língua de sinais. Portanto as línguas de sinais são naturalmente ágrafas, isto é, não possuem registro escrito. Com o fortalecimento e conscientização das comunidades surdas surgiu a necessidade de registrar sua história e sua cultura que, até então, vinham sendo repassadas de geração em geração apenas na memória humana. Com o desenvolvimento tecnológico dos tempos atuais surgiram as filmadoras e com a ciência da computação a possibilidade de gravação digital das imagens em computador. Atualmente encontram-se em desenvolvimento alguns sistemas de escrita em língua de sinais. O mais aceito pela comunidade surda mundial é o Sing Writing. Este é um sistema de registro gráfico que usa símbolos para

partir deles na fala, foram se confirmando.

Cada sujeito de pesquisa contou, a seu modo, a história de sua vida, seus vínculos, suas lembranças, seus sentimentos e com isso fomos fazendo um “dossiê analítico” (parafraçando Guirado) das entrevistas. Nossa escuta flutuante estava voltada para como os sujeitos de pesquisa falavam e se posicionavam nos fatos que descreviam. Não nos preocupamos em “checar” as informações no intuito de verificar sua veracidade, pois o que nos importava era como os sujeitos “se viam” em seus atos.

Analisamos as entrevistas no seu conjunto para reconhecermos as regularidades e realizarmos os recortes que nos permitissem “amarrações” ou reconstruções dos discursos dos sujeitos de pesquisa.

Estivemos atentos aos apontamentos de Mezan (2002) sobre o inconsciente e suas formas de manifestação nos interesses de certos temas, no modo como são apresentados, na inibição para tocar em determinados pontos, pela seqüência das ações e outros elementos na textura do trabalho que movem o pesquisador sem que este tenha consciência disso, levando em consideração que os efeitos que recaem sobre o pesquisador são elementos que compõe a própria investigação.

O autor diz que é possível ao pesquisador dar conta do conjunto desses elementos se estiver engajado num método, evitando interpretações equivocadas, possibilitando perguntar-se o quanto dele, projetivamente, através da contratransferência pode estar atravessada a interpretação.

O processo de interpretação inicia, segundo Mezan, pela percepção do pesquisador de uma nota dissonante. A capacidade de perceber a dissonância do detalhe requer alguma erudição naquilo que se está estudando para não se deixar enganar pela aparência de coerência ou de solidez daquilo que se está analisando. Por isso, a familiaridade com o tema é importante para identificar os elementos que interessa analisar.

Além da nota dissonante, o autor afirma ser importante o método comparativo onde é possível verificar se o conteúdo está presente em outros aspectos do texto. Feito esse trabalho preliminar o pesquisador será atraído por algumas situações para cuja elucidação a metapsicologia terá utilidade. São questões que vão além da descrição do fenômeno e que contribuem para colocar em evidência os significados

inconscientes que o texto veicula bem como os mecanismos pelos quais produz seus efeitos sobre o pesquisador. “... quando fazemos uma análise metapsicológica, o sentido encontrado a partir da interpretação de um ponto só tem validade se puder ser, de alguma maneira, confirmado pela interpretação de outro ponto, aparentemente sem nenhuma relação com o primeiro” (p.387).

Assim, a interpretação opera partindo de um elemento simbólico superficial e vai desvendando suas conexões com os universais do funcionamento psíquico, sempre respeitando a especificidade da formação cultural sob exame. As teses que fundamentam o raciocínio estão ancoradas entre si e em níveis de crescimento e abrangência até chegar a um princípio fundamental da teoria. Seguindo os princípios acima, analisamos o discurso que se produziu a partir das entrevistas, cujos resultados são comentados na conclusão.

## 4 RASTREANDO HISTÓRIAS QUE NOS REMETEM PARA ALÉM DO SINGULAR

### 4.1. MARIA, A MENINA QUE QUERIA FALAR

Maria tem 28 anos, é casada com um surdo e tem um filho ouvinte. Nasceu em uma família de 12 irmãos. Destes, 7 são ouvintes e 5 são surdos, sendo que um está morto (surdo) e um está desaparecido (surdo). Ela é a caçula da família e a 5<sup>a</sup>. filha surda. Uma das irmãs surdas tem Deficiência Mental associada.

O pai foi assassinado num bar, próximo à casa onde moravam. M. relata que o pai trabalhava na construção civil e sempre que recebia o salário, o colocava no bolso de sua camisa. No dia em que foi assassinado, foi a um bar próximo a sua casa conversar com amigos. Lá havia um assaltante que roubou o dinheiro e matou o pai com uma facada. M. tinha 8/9 anos, quando isso aconteceu. Ela e os irmãos estavam na escola e lembra que foram chamados para ir para casa. Eles viram o pai morto no bar. Após a morte do pai a mãe chorava muito, sentia muitas saudades, e por isso, decidiu morar longe de Foz do Iguaçu (achava a cidade muito perigosa). A mãe decidiu morar no Estado de São Paulo, na cidade de Bebedouro. Na época, M. tinha 10/11 anos, permanecendo lá até aos 20 anos. A mãe ainda reside nesta cidade. M. retornou a cidade de Foz do Iguaçu em 1997 quando estava com 20 anos.

Ao relatar sobre os irmãos surdos M. conta que a irmã mais velha era surda e faleceu com 8/9 anos devido à doença. Os sintomas descritos foram: diarreia, febre alta, manchas vermelhas e estouro de pipocas na pele. Como na época os pais moravam no Paraguai, numa chácara afastada, não tinham carro e nem dinheiro para chamar um médico então a irmã veio a óbito. M. não conheceu esta irmã, pois era mais velha que ela. O segundo irmão surdo sumiu com 20/21 anos. M. descreve-o como briguento, violento e louco. Conta que antes do pai falecer ele era bom, não era nervoso, não provocava confusão. Depois da morte do pai ele mudou o comportamento, não queria mais brincar, estava sempre sério, machucava os outros, brigava com os irmãos, se achava o chefe da casa. Eles tinham muito medo dele (lembra que se escondiam em baixo da cama quando ele tinha acessos de violência). Um dia a mãe se cansou e chamou a polícia, pois ele estava com uma faca e ameaçava matar todos eles. A mãe chorou muito por ter que tomar essa atitude. Ele foi preso com 21 anos. A mãe o ignorou, pois dizia que ele era louco e

não foi visitá-lo. Quando mudaram para São Paulo o irmão ainda estava preso. Depois de um tempo a mãe foi até a penitenciária para rever o filho e não o encontrou mais lá. Procurou por ele por um tempo, mas nunca mais o viu. M. encontrou um surdo de Cascavel que lhe disse que conhecia seu irmão, que ele morava em Cascavel e que estava solteiro, mas ela nunca mais o viu. O terceiro irmão surdo mora em São Paulo, é casado com uma ouvinte pois não quis namorar uma surda, tem três filhos ouvintes. M. acha que ele tem 30/32 anos. Trabalha numa chácara colhendo laranjas. Sua comunicação é através de sinais caseiros, pois ele não sabe a língua de sinais. É o irmão que M. tem mais proximidade. A quarta irmã surda apresenta Deficiência Mental associada. Ela apresenta tiques e um comportamento estranho. Diz que ela é assim por que levou um choque. É casada com um ouvinte e tem um filho. Seu casamento é muito tumultuado, com brigas e traições por parte do marido.

Os irmãos ouvintes moram em várias cidades: Londrina, Maringá, Cascavel e cidades do Estado de São Paulo. Todos são casados, têm suas casas e visitam a mãe regularmente. Dos irmãos ouvintes cita duas irmãs mais velhas a qual teve mais contato: 1 - T. mora em São Paulo próxima à mãe. Diz que na infância T. cuidou dela e dos irmãos surdos. Conhece a língua de sinais de São Paulo; 2 - F. mora em Foz do Iguaçu, é casada e tem 4 filhos. Teve mais contato com M. quando esta veio morar com ela aos 20 anos. Conhece somente alguns sinais soltos.

M. conta que na infância via seus irmãos ouvintes conversando, indo para a escola e ela percebia que era diferente deles. Ficou muito triste quando descobriu que alguns escutavam e outros não. *“Essa era a minha grande tristeza por que eu não era igual aos outros”*. Queria imitá-los, procurando falar, na tentativa de ser igual a eles. Lembra que chorou muito por ser surda e que ficava em frente ao espelho tentando falar. Os irmãos ouvintes faziam sinal de que a fala dela era *“feia, ruim”*. Eles riam dela e ela ficava brava. Perguntava: - *“todos falam por que só eu não falo?”*. Pedia para sua mãe leva-la ao médico para realizar uma cirurgia na língua no intuito de poder vir a falar. A mãe lhe dizia para ter calma que Jesus iria ajudá-la. Muitas vezes, ao perguntar para a mãe sobre a causa da surdez, esta lhe respondia que era por ela ter caído da cama. Ficava de mal com a mãe, mostrava a língua e apontava pra ela para o irmão surdo. Pensava: *“tudo bem eu ter caído da cama, mas os outros 4 também tinham caído da cama?”* Outras vezes, a mãe dizia que ela tinha ficado doente. Perguntava para os irmãos, por que ela não escutava e eles lhe

diziam “*que era Deus que queria*” e que ela “*precisava rezar muito*”.

Quando pequena costumava ir à Igreja. Acreditava que quando as pessoas colocassem as mãos em sua cabeça, orando e pedindo à Deus para que ela falasse, tinha fé que conseguiria. Quando percebeu que ia à Igreja e que continuava sem falar ficou “*muito nervosa e muito triste. As pessoas diziam pra eu ir a Igreja que Jesus ia me curar. Tudo mentira.*”

M. só veio saber a verdade, sobre a causa de sua surdez, já quando adulta. Sua irmã F. lhe contou que os pais eram primos. Ficou triste, por saber que a mãe guardou esse segredo por tanto tempo e não lhe falou a verdade. M. compreende a situação da mãe, mas diz que ela errou em não contar a verdade. Logo que a mãe ficou sabendo que a F. havia contado a verdade para M. “*sorriu amarelo, ficou sem graça e pediu desculpas*” e lhe disse que não tinha contado antes por ter vergonha. M. disse que sabia “*que era difícil pra mãe ouvinte explicar pro filho surdo*” então deveria ter solicitado ajuda para um outro filho. Disse que a “*mãe era uma falsa*” por ter mentido para ela. Cobrou da mãe por não ter lhe contado antes e a questionou sobre o porquê, somente os filhos ouvintes sabiam a verdade e os filhos surdos não sabiam. Mostrou à mãe que ela havia guardado um segredo sobre algo que a envolvia também. Disse para a mãe: “*A vida não é só sua, é a minha vida também.*”

M. relata que na infância era “*emburrada, manhosa, teimosa, chorona.*” Brincava com as outras crianças e quando estas faziam alguma coisa que ela não gostava, inventava uma fofoca e “*dedava*” as colegas para a professora só para ver a mesma dando “*bronca*” nelas. Lembra de uma situação, onde sua melhor amiga faltou na escola e ficou sem companheira. Perguntou para as colegas: “*Cadê aquela menina? Ela é minha amiga. As outras diziam, hoje ela vai faltar e você vai ficar sozinha. A gente sempre andava em pares, era como se a gente fosse irmã. Eu ficava emburrada, num canto. Pra me vingar eu dizia pras meninas, olha eu vou inventar fofoca, vou falar pra professora que vocês estavam com os meninos (faz sinal de beijo na boca) e ela vai dar uma bronca em vocês e colocar de castigo. Os sinais eram diferentes naquela época. Eu era muito chorona, manhosa. Quando eu perdia alguma coisa inventava uma história. Os meninos passavam a mão na bunda das meninas e eu dedava – foi ele! No Mitre os ouvintes eram em maior número mas mesmo assim eu fazia fofoca só pra ver a professora dar bronca. Eu inventava que eles passavam a mão na minha bunda, que queriam me beijar, a professora mandava bilhete para as mães deles. Depois que a professora dava bronca neles eu*

*paquerava eles. Ai eles diziam que eu ia apanhar na saída. Tinha um ouvinte na sala que gostava de mim. Um dia ele fez um bilhete com um coração e colocou embaixo da minha carteira . Pediu pra eu olhar o bilhete e não mostrar pra professora. A minha amiga disse: - olha, pega logo! Eu olhei o bilhete que tinha um coração desenhado, olhei pra ele, fiz o contorno do coração e disse: - eu não gosto de você! São histórias que eu me lembro.”*

Essas lembranças são da escola estadual, onde a mãe matriculou os filhos. Passado um tempo, a mãe retirou os filhos surdos desta escola e matriculou os em uma escola especial para surdos. No início M. não gostou, porque achava a escola feia, velha e suja. Depois foi conhecendo os surdos, fazendo amizades e se acostumou com a escola.

Logo após, a família se mudou para São Paulo. Lá freqüentou uma escola que tinha uma sala para surdos. M. não gostava desta escola pois a professora ensinava sempre o mesmo conteúdo - ensino das vogais- e não avançava. M. ficava incomodada, pois não aprendia nada e lembrava sempre da escola de Foz do Iguaçu. Queria voltar a residir nesta cidade e estudar na escola de surdos. A oportunidade surgiu quando a sua irmã F. ficou grávida e precisava de ajuda para cuidar da casa e dos outros filhos que na época eram pequenos. M. solicitou permissão a sua mãe para vir a Foz do Iguaçu auxiliar a irmã. Esta lhe deu a permissão com a condição de que assim que F. estivesse bem, M. retornaria a São Paulo. Porém, M. diz que, embora aparentemente tivesse concordado com a condição da mãe não tinha nenhuma intenção de retornar. E de fato assim o fez.

Depois de um tempo que estava em Foz do Iguaçu, começou a procurar pela escola de surdos. Ela e a irmã sempre viam a mãe de um surdo passar próximo a sua casa. Certo dia a irmã abordou essa senhora e lhe perguntou sobre o endereço da escola de surdos. A senhora respondeu que a escola estava localizada no mesmo lugar que M. freqüentava quando era pequena. Então, no dia seguinte ela e a irmã foram até à escola. M. viu muitas crianças e adolescentes surdos, mas queria ter contato com surdos adultos. A diretora a tranqüilizou dizendo que não havia surdos adultos naquele horário porque eles estudavam à noite e que ela seria matriculada para estudar no período noturno, com os surdos adultos.

Na escola M. conheceu seu primeiro e único namorado e que atualmente é seu marido. Ele não acreditava que ela nunca havia namorado e que ainda era virgem.

M. queria muito ter uma família. Em Foz do Iguaçu, foi o primeiro lugar que viu surdos com filhos e ficou muito feliz em saber que surdos também podiam ter filhos. Achava que se os surdos tivessem filhos estes nasceriam surdos também. Só percebeu que isso não era verdade quando conheceu os casais surdos e seus filhos. Isso foi muito importante para M., pois via que seus irmãos casavam e tinham filhos e ela pensava que nunca poderia tê-los.

*“Você e a K. (faz o sinal), a I. (faz o sinal). Eu vi a K. (faz o sinal) e ela ganhou um bebe ouvinte. Eu comentei com o N. (faz o sinal) que a K. (faz o sinal) e o O. (faz o sinal) eram surdos e tinham filhos ouvintes. Eu achava que os surdos só podiam ter filhos surdos. O N. (faz o sinal) me explicou que não, que surdos podiam ter filhos ouvintes e que só teriam filhos surdos se tivessem algum problema. Ele me falou dos pais do M. que eram primos e por isso tiveram 3 filhos surdos e que o O. (faz o sinal) e a K. (faz o sinal) não eram primos e nem nós dois. Por isso não teria problema pra gente ter um filho surdo. Eu conversava com a K. (faz o sinal) e percebia que a sua primeira filha, a D. (faz o sinal) sinalizava muito bem, aprendia os sinais com facilidade. Eu ficava pensando, como que ela aprende? A K.(faz o sinal) me explicava que ela e você (aponta pro entrevistador) ensinavam a D. (faz o sinal). Eu ficava observando e tinha vontade de ter um filho também. Eu dizia pra K. (faz o sinal) que no futuro eu também ia ter um filho. Continua dizendo: Eu perguntava pro meu irmão surdo de São Paulo o que ele achava de ter um filho. Ele respondia que não sabia. Quando cheguei aqui e vi que era diferente, que os surdos casavam, tinham filhos eu falei pra ele (o irmão de São Paulo) que podia.”*

Assim que pode M. engravidou. Quando soube o sexo do bebê começou a pensar na escolha do nome. O marido foi quem escolheu. Ela perguntou para a sua irmã F. e para os amigos se era um nome bonito, se estava certo aquele nome, se combinava. As pessoas disseram que sim. Então, ela aceitou. Conta que a família queria outro nome que começava com a letra y e era em inglês. M. achou difícil de articular este nome e também achou o mesmo muito comprido. Ela e o marido decidiram pelo nome de L. e guardaram segredo sobre a escolha para a sua família. Explica que para os surdos, a escolha do nome dos filhos segue alguns critérios como: facilidade de articulação, nome curto, nome bonito entre outros.

Enquanto estava grávida tinha muita preocupação com a forma de lidar com o bebê. Logo que saiu do hospital, teve muita dificuldade e não tinha ninguém para ajudá-la. Sofreu muito. Preocupava-se com o umbigo do bebê, com o banho, com a



troca das fraldas. Então teve a idéia de chamar a irmã M. H. (irmã com múltipla deficiência), que morava em São Paulo e já tinha um filho para ajudá-la. A irmã veio e a auxiliou até a queda do umbigo do bebê, retornando a São Paulo em seguida. Depois M. ficou mais tranqüila e conseguiu cuidar do filho sozinha.

Fala do filho com bastante carinho. Relata: *'Hoje ele ta andando e eu o chamo L. (oraliza) e ele olha pra mim e me atende. O meu coração bate acelerado quando eu chamo ele e ele olha pra mim e sorri'*. Também conta que quando ele acorda a primeira coisa que faz é dar um beijo nela. É uma emoção muito grande. Ele já faz alguns sinais.

M. não queria ter um filho surdo, devido ao sofrimento dos surdos em relação à barreira lingüística. Pensa que para um casal de surdos ter filhos ouvintes é muito bom, pois os filhos podem ajudar aos pais na comunicação com as pessoas. Cita o exemplo de alguém bater palmas no portão de sua casa. Ela não vai ouvir, mas o filho sim. Um filho surdo traz mais dificuldades, as preocupações são maiores. Para ela os ouvintes têm discriminação para com os surdos e os classificam como “bobos” por apresentarem dificuldades de compreensão. Porém, se tivesse que ter um filho surdo diz que o *“aceitaria normalmente. Deus vai me ajudar a ter paciência, eu não vou discriminá-lo por ter nascido surdo, vou gostar igual”*.

Relata que hoje tem uma alegria muito grande por ter uma família ‘sua’. Quando engravidou ficou muito feliz e quando o filho nasceu teve uma emoção muito grande. *“Foi uma emoção muito grande, porque agora eu tinha uma família minha”*.

#### **4.1.1 Desconhecimento das histórias familiares**

M. diz que a mãe lhe contou algumas histórias sobre a família. Porém, diz que desconhece muitos fatos da história da família e de sua vida, deixando lacunas no seu entendimento. Cita algumas situações:

- 1- desconhecimento sobre a causa de sua surdez até aos 21 anos. Quando adulta, já em contato com a comunidade surda e a Língua de sinais. Conheceu os irmãos surdos M., M. e a L. e percebeu que era a mesma situação de sua família, ou seja, vários membros surdos. Perguntou a eles sobre a causa da surdez e eles responderam que era devido ao grau de parentesco entre os seus pais

(eram primos). Isso lhe chamou a atenção e começou a pesquisar, se era o caso dela e dos irmãos. Antes desta idade não se importava com isso, “*eu não tinha percepção, não tinha informação*”. Ao saber a verdade sobre a causa de sua surdez se sentiu enganada pela mãe.

- 2- desconhecimento sobre a existência de uma irmã surda que havia falecido. Só soube deste fato, quando estava olhando as fotos da família e lhe chamou a atenção aquela menina que não conhecia. Ao perguntar sobre a mesma, soube que era sua irmã mais velha. M. ficou muito tempo achando que iria morrer como a irmã mais velha. Achava que era surda porque tinha uma doença igual à irmã e que também iria morrer.
- 3- desconhecimento sobre a vida dos pais. Não sabia que os pais haviam casado no Paraguai e que haviam nascido lá. Tomou conhecimento disto, quando pegou a certidão de casamento deles. Não sabe o nome da cidade e/ou vila na qual os pais nasceram e se casaram. O que sabe é que era no coração do Paraguai, afastado da fronteira com o Brasil. Não tem uma explicação clara, sobre o casamento e o nascimento dos pais. Também, não está claro sobre o nascimento dos irmãos. Acha que os dois mais velhos nasceram no Paraguai, mas não tem certeza.
- 4- desconhecimento sobre o nome dos parentes como: tios, primos e alguns irmãos. Diz que nunca lhe explicaram o nome dos parentes. Ela ficava sempre em casa com a mãe, quando as pessoas iam até sua casa visitá-los não havia uma explicação de quem eram aquelas pessoas. Ela também nunca perguntou. Relata que “*sempre tive um limite para isso*”.

#### **4.1.2 Comunicação na família**

M. relata que os sinais usados para a comunicação familiar foram criados na própria família e se constituíam de gestos soltos e não estruturados. Não eram os sinais da língua de sinais, mas sinais particulares da sua família. Apesar de, na família, ter sinais caseiros, o predomínio era da Língua oral acompanhada da ação de apontar. Também utilizavam a mímica. Por exemplo: a morte de uma pessoa. A mãe fazia uma encenação utilizando os sinais caseiros e a mímica onde dramatizava uma pessoa deitada num caixão, morta, com as mãos cruzadas sobre o peito. Esse

tipo de comunicação gerava muita confusão, surgiam fofocas devido à mal-entendidos. Os surdos pensavam que os irmãos estavam falando deles, pois através da leitura labial<sup>16</sup> viam o seu nome sendo pronunciado. Além disso, queriam saber sobre o que os irmãos ouvintes conversavam. Quando perguntavam sobre o assunto que os irmãos ouvintes estavam conversando, estes sempre respondiam que era sobre a família e sobre problemas no trabalho. Não contavam os problemas, não explicavam. Entre os irmãos surdos a conversa girava em torno de como tinham ficado doentes e brincadeiras.

Os irmãos ouvintes nunca procuravam M. para conversar. Ela também não tinha vontade de conversar com eles, por só utilizarem a língua oral. Percebia que eles não tinham paciência com ela e com os irmãos surdos, não davam atenção e se ela se aproximava deles para perguntar-lhes algo, fazia leitura labial onde estes diziam: *“pára, chega, vá pra lá.”*

A mãe não conhecia a Língua de sinais. Para se comunicar com os filhos surdos se utilizava dos sinais caseiros, os classificadores e a mímica. Para chamá-los, ela batia no ombro do filho surdo, ou um irmão ouvinte via que a mãe acenando, chegava até o irmão surdo e com os sinais caseiros mostrava que a mãe estava chamando-o.

Ela conversava pouco com os filhos surdos. Já, com os ouvintes conversava mais. Lembra que quando estavam reunidos em casa, via a mãe conversando com os irmãos ouvintes e não entendia nada. Ela cutucava os irmãos ouvintes e perguntava sobre o que eles estavam falando e as respostas eram muito simples e, às vezes não tinha resposta. Cita como exemplo quando estavam assistindo à televisão e ela queria saber sobre a reportagem. Eles diziam que tinha sido um assalto, mas não explicavam onde, por que, quem. Não havia explicação.

Entre todos os irmãos surdos percebia que a mãe conversa mais com ela e que lhe tinha um carinho muito especial. Antes de M. aprender a língua de sinais se entendia bem com a mãe. Depois, houve a necessidade de um intermediário, pois M. não usava mais os sinais caseiros.

Com o pai, quando vivo, a comunicação era mais difícil. Ele utilizava gestos soltos para se comunicar e alguns classificadores. Falava e apontava ao mesmo

---

<sup>16</sup> A leitura labial é um processo visual, uma forma de comunicação em nível da linguagem oral que permite ao leitor labial obter informações lingüísticas através da observação dos movimentos articulatorios sequenciais dos lábios, da musculatura facial e sobre expressões do locutor.

tempo. Ela não conseguia compreender o pai. Era pequena, achava difícil entender o que ele dizia, estabelecendo uma comunicação precária com o mesmo.

Com os irmãos surdos só brincavam e quando conversavam utilizavam os sinais caseiros para expressar aquilo que queriam dizer.

#### **4.1.3 Relações familiares**

M. conta que na sua família os surdos ficavam separados dos ouvintes. Ficavam os surdos brincando de um lado e os ouvintes de outro. A única irmã ouvinte que, às vezes, ficava junto era a T. Diz que não se sentia sozinha por que tinha outros irmãos surdos com quem conversava e brincava. A diferença era que era a única filha surda.

Quando via a mãe se comunicando com a irmã ouvinte relata sentir-se uma “*boba, uma burra*” no meio delas. Percebia a diferença na comunicação entre mãe e filhos ouvintes e mãe e filhos surdos. A mãe conversava várias vezes por dia com os irmãos ouvintes e com os filhos surdos era menos vezes, “*era mais rápido, mais resumido, mais simples*”.

Diz ainda que sentia a falta de atenção por parte dos irmãos ouvintes para com ela. Lembrou-se de um fato que aconteceu na escola. Sua irmã T. era responsável por buscá-la ao término da aula. Certo dia esta irmã a esqueceu lá. M. ficou desesperada quando percebeu que a irmã não chegava. Chorava, gritava, o coração pulava. Houve uma segunda vez onde a T. foi buscá-la e ficou conversando com um amigo no ponto do ônibus. M. achou que ela não estava lhe dando atenção e saiu correndo.

#### **4.1.4 Orientação familiar**

Para orientar os filhos surdos sobre o certo e o errado, a mãe falava, usava sinais caseiros e dramatizava sobre o que queria explicar. Por exemplo: quando ela queria explicar para ir com calma se não iriam cair e machucar o joelho, ela levantava a calça e apontava para o joelho dizendo: “*para! Cuidado!*” Os sinais usados pela mãe eram sempre os mesmos e a orientação era de modo simples. M. diz que não entendia a orientação por não reconhecer os perigos. Com isso, ela não acreditava na mãe, pensava que ela estava mentindo.

M. não obedecia à mãe. Quando esta lhe chamava a atenção, parava por alguns momentos, mas logo em seguida retomava, deixando a mãe brava. Então, apanhava e ficava de castigo. Algumas vezes não entendia por que estava apanhando. Tinha medo da mãe, porque ela ameaçava pegar a sua orelha e fazia gestos de que iria bater com vara. Apanhou muitas vezes.

Quando a mãe saía de casa deixava as irmãs mais velhas encarregadas de cuidar dela. Como M. não obedecia as irmãs apanhou muito delas também. *“Eu era muito levada, não obedecia, era muito má. Eu era muito manhosa.”*

Em algumas situações a mãe chamava uma filha ouvinte mais velha, em geral a T., onde explicava para ela o que queria dizer ao filho surdo, esta explicava aos irmãos surdos. Depois que se mudou para Foz do Iguaçu é a irmã F. quem fez este papel de intermediária entre M. e sua mãe e que lhe orienta nas dúvidas que tem.

Na infância as orientações eram sobre o certo e o errado, sobre os perigos de atropelamento, assalto e outros. Para explicar sobre atravessar a rua, por exemplo, a mãe se utilizava da mímica onde fazia as situações de atravessar a rua olhando para os dois lados. *“Sempre era frisado que ia apanhar se não fizesse o certo”*. Também recebeu orientação religiosa. Conforme foi crescendo as orientações centraram-se nas questões da sexualidade. Tanto a mãe como as irmãs mais velhas lhe explicaram que não era para ficar *“paquerando”* que era para ficar dentro de casa. A mãe dizia que precisava se cuidar, para não ter filhos, que tinha que tomar comprimidos mandava fazer preventivo, dizia que um filho já era o suficiente.

#### **4.1.5 Falta de compreensão em relação às orientações**

Em relação à compreensão do que a mãe orientava, M. diz que ficava claro o que ela pedia ou mandava, porém, não era claro o motivo, o porquê daquilo. Exemplifica com uma situação: a mãe mandou tomar a vacina. Ela entendeu isso, só que não compreendia o porquê ela tinha que tomar a vacina, já que não estava doente.

Alguns conceitos eram difíceis de compreender. Entre eles cita a morte e a religião. Em relação à primeira, M. conta que certa vez acompanhou a mãe ao velório de uma menina. Olhava para a menina no caixão e achava que ela estava dormindo e perguntava para a mãe porque ela não abria os olhos e porque as

peessoas estavam chorando. A mãe tentou explicar sobre a morte fazendo mímicas, mas ela não compreendia. Aquilo não lhe fazia sentido, não conseguia compreender o significado. Ao contrário, causava um “*trauma*” o fato de saber que aquela criança ia ser enterrada.

A religião também era uma temática confusa para M. A mãe orientava para ir à Igreja e rezar. Ela não conseguia compreender o que significava rezar e para quem rezar. A mãe fazia uma mímica de um homem com barba branca, grande, em posição de cruz, com pregos nas mãos e apontava para o céu. M. olhava para o céu e só via as nuvens. Não compreendia como as pessoas iam para o céu. A mãe tentava explicar de várias formas, com vários gestos, mas mesmo assim ficava muito vago. M. criava algumas hipóteses sobre como as pessoas iam para o céu. Uma delas era que vinha alguém, pegava-as e as levava para o céu. A mãe negava essa hipótese e dizia que as pessoas eram enterradas. M. não acreditava na mãe, pensava que ela estava mentindo.

Quando acompanhava a mãe à missa aos domingos não entendia nada do que o padre falava. Durante a missa dormia, sentia sono, queria ir embora, achava demorado. “*A missa era pra ouvinte e não pra surdos*”. Eles liam, mas eu não entendia nada.

Diz que o sinal da cruz ela faz por hábito, mas não compreende o significado dele até hoje. A religião só se tornou clara depois de adulta, após as aulas de catequese. Antes não entendia nada, a figura do padre, o sinal da cruz, os santos, a comunhão, Jesus. Ao falar sobre as imagens dos santos relata: “*Você sabe ali na Igreja Matriz? Tem uma imagem de Jesus sobre uma mesa. Eu tinha medo quando via. Eu não chegava perto, gritava, me escondia atrás da minha mãe. Ela dizia que ele tava morto, que era duro, que não era uma pessoa de verdade. Eu gritava muito, chorava, ficava muito assustada. A mãe me mostrava que era duro, que não tinha vida. Dizia que era Jesus. Eu não entendia. Era muito difícil.*”

Lembra que quando morava em São Paulo, viu a encenação da peça a Paixão de Cristo. Alguns surdos foram lá, mas não prestaram atenção, ficaram conversando, não tinham interesse. A professora chamava atenção, dizia para eles pararem de conversar, que era importante saber a história de Jesus. A dramatização tinha sentido por que mostrava a história. Ficou emocionada ao assistir a peça.

M. acha que os surdos mais jovens compreendem a religião devido ao fato de terem acesso à língua de sinais desde pequenos. “*Os surdos, hoje, têm mais*

*facilidade em entender porque as coisas são explicadas na LIBRAS. Eles têm aulas em língua de sinais. Se você perguntar pros surdos de hoje por que Jesus foi crucificado eles sabem responder, contam a história. Eu fui diferente. Quando eu fui assistir o teatro pela primeira vez, tinha uma idéia diferente. Eu pensava que o que eles tavam fazendo no teatro era real. Ai me explicaram que o teatro era uma brincadeira, um exemplo pra mostrar a história de Jesus. Eu imaginava que quando se falava – foi pro céu – que a pessoa subia e que lá tinha árvores, animais. Eu vi isso numa novela que mostrava essas coisas. A pessoa morre e o espírito sai. Eu achava que isso era real, que era assim que acontecia. Eu achava que as pessoas cantavam no céu, não usavam sapatos, todo mundo usava roupa branca e davam tchau. Eu pensava que era possível convidar outras pessoas: -vamos junto?” Diz que acreditava nisso porque era “boba, inocente.”*

*Coloca que não tem o hábito de freqüentar a Igreja e justifica dizendo que “na Igreja, com padre ou com pastor, é tudo transmitido através da oralidade e os surdos não entendem nada, falta a LIBRAS. O surdo vai mas fica sentado, olhando, não tem graça. Se tivesse língua de sinais os surdos iriam e ficaria mais fácil. Por exemplo: o surdo vai com a sua mãe, ela entende e ele não. Ele pede pra ela explicar e ela pede calma, demora pra explicar e quando explica um pouco, de modo simples, que não tem significado. Se tivesse um intérprete da LIBRAS ficaria mais fácil e o surdo entenderia. Eu ia sempre à Igreja junto com a minha mãe e fiquei com trauma por que ela pedia que alguém colocasse a mão sobre a minha cabeça e fizesse uma oração pra Deus me ajudar, pra eu falar. As pessoas diziam pra eu ir na Igreja que Jesus ia me curar. Tudo mentira.” M. acreditava nessa promessa pois tinha muita vontade de falar. Quando percebeu que isso não aconteceu ficou “muito nervosa e muito triste. Eu acreditava que quando as pessoas colocavam a mão sobre a minha cabeça eu ia falar bem. Quando era a hora da comunhão e as pessoas formavam fila eu achava que era pra por a mão sobre a minha cabeça. Mas a fila era pra comunhão. Eu perguntava pra minha mãe o que era aquilo que as pessoas colocavam na boca, dizia que eu também queria. A mãe tentava me explicar mas não conseguia, era muito difícil.”*

*Outro aspecto que M. salienta ter sido confuso era compreender a questão dos parentes e as relações estabelecidas com eles. Exemplifica contando sobre o padrinho e o conceito de benção. Por exemplo: “se alguém chegava e me dava um beijo eu não gostava, ficava brava, limpava o rosto. Hoje eu sei que devia ser um tio.*

*A mamãe mandava pedir a benção para o padrinho, mas eu não sabia o que era benção, nem por que tinha que fazer aquilo com aquela pessoa. Eu pensava: quem é ele? A mamãe fazia o sinal de benção que era beijar a mão da outra pessoa. Só depois fui saber que eles eram meus padrinhos, que tinham me batizado. Só depois fui entender o que significava pedir a benção. Nessa época era difícil entender o que era pedir a benção, que tinha que ter respeito. Eu não entendia nada. Não tinha sinal para tio, as pessoas vinham na minha casa. Eu queria sair, brincar. Depois que eu retornei a Foz e aprendi a língua de sinais, perguntei pra minha mãe sobre os meus parentes, onde os tios, os primos estavam. Eu só conhecia 1 ou 2. Cadê o resto? A mamãe respondeu que alguns estão no Paraguai, outros no Mato Grosso e em outros Estados, ela também não sabe muito deles. Depois que comecei me interessar fiquei com vontade de encontrar, ter um contato, conhecer os parentes”.*

#### **4.1.6 Contato com a comunidade ouvinte**

M. diz que é muito difícil o contato com os ouvintes devido à oralidade. Para estes, a comunicação se dá pelo oral dificultando o entendimento do conteúdo pelos surdos. Isso acaba gerando situações de desconfiança, pois o surdo não sabe se o que o ouvinte está falando é a verdade.

Os ouvintes ficam conversando e os surdos não participam da conversa, é chato. M. diz que os surdos sofrem muito com a barreira lingüística, pois, tudo é oral e as pessoas falam o tempo todo.

#### **4.1.7 Comunidade surda e a língua de sinais**

O primeiro contato que M. teve com outros surdos foi na infância, quando foi estudar na escola de surdos. *“Ficou surpresa ao ver tantos surdos”.* Pensou: *“Que legal! Tem mais surdos, não é só meus irmãos! Tinha mais, muito mais!”* Logo depois sua família mudou-se para São Paulo, onde M. permaneceu até aos 20 anos. A comunidade surda de lá não tinha muitos sinais e o vocabulário era reduzido. A forma de comunicação era através do apontar e os sinais usados eram concentrados no rosto, sendo de difícil compreensão, acompanhados de gritos e falas. Usavam gestos isolados, sem contextualização. Para ela *“era uma coisa rápida demais, era meio bruta, feio, chamava atenção das pessoas”.* Lembra que os ouvintes passavam



e ficavam olhando e ela ficava com vergonha. Pensa que os ouvintes consideravam os surdos como loucos.

Quando retornou a Foz do Iguaçu e entrou em contato com a escola de surdos *“fiquei admirada por ver tantos surdos, que eles sinalizavam. Fiquei tão emocionada que chegou a me dar um nó na garganta!”* Nesta época M. se comunicava através dos sinais caseiros, classificadores e mímica. Os surdos ficaram *“abismados”* por ela saber tão poucos sinais, por estar com 21 anos e não conhecer a LIBRAS e por ela não saber gírias e outras peculiaridades da comunidade surda. M. explicou que em São Paulo os surdos só se encontravam na escola, não havia outros pontos de encontro e convívio social. Disse que *“os surdos eram só surdos da escola”*.

Com seu ingresso na escola de surdos aprendeu a LIBRAS com os surdos que estudavam lá. Nesta época estava com 21 anos. Os colegas surdos a orientavam e diziam que era errado e feio fazer os gestos caseiros. M. tinha vergonha de não saber a LIBRAS. Na escola sentava na última carteira, ficava quieta, observando os colegas e copiava. Quando fazia os sinais caseiros, eles a corrigiam e ensinavam o sinal correto. Embora tenha sido muito bem recebida pela comunidade surda que a apoiou e a incentivou, sentia-se excluída do grupo de surdos por não saber a língua. Não tinha coragem de conversar, constatava que os surdos estavam em nível de conhecimento bem evoluído, via que sinalizavam bem. Durante muito tempo, ficou triste por não se sentir aceita pelo grupo. No começo tiravam *“sarro do meu cabelo”* por estar sempre preso. *“Eu lutei muito para fazer parte do grupo, para que eles me aceitassem. O tempo foi passando e eu fui me acostumando, fui aprendendo, mas foi difícil”*. Um dia encontrou um surdo, que havia conhecido na infância. Ele perguntou sobre os seus irmãos. Aproveitou o contato para dizer que estava sendo muito difícil a sua adaptação na comunidade. Ele chamou os surdos que estavam próximos e pediu a eles que tivessem paciência e que a ajudassem com a aprendizagem da LIBRAS. Também uma professora e algumas surdas perceberam as dificuldades de M. para aprender a LIBRAS e começaram a ensiná-la. O tempo foi passando e M. foi gostando da comunidade surda de Foz do Iguaçu. Descreve a mesma como 100% melhor que a de São Paulo. A sua vida em São Paulo *“era muito ruim. Eu sofri muito. Não tinha felicidade”*. Diz que era uma vida limitada. Agora tudo mudou. Hoje passeia, vai a jogos e outros lugares com o marido e com os amigos surdos.

O contato com a língua de sinais causou em M. um sentimento de surpresa e amedrontamento. Surpresa, por ver os surdos se comunicando com tanta facilidade e por terem uma língua que lhes possibilitava conversar sobre vários assuntos. Amedrontamento, por estar se vendo frente a uma língua que não conhecia. Tinha vergonha de só conhecer os sinais caseiros e de não entender a LIBRAS. Seu primeiro movimento ao se deparar com essa realidade foi o de querer desistir de estudar. Achava que não combinava com os surdos de Foz do Iguaçu, que nunca iria aprender a LIBRAS. Além disso, depõe que teve dificuldade em aceitar a LIBRAS e de deixar de usar os sinais caseiros.

A primeira coisa que os surdos perguntaram para M. foi sobre o seu sinal próprio. Como não conhecia a língua de sinais não compreendeu a pergunta. Para ajudá-la a compreender a pergunta, uma surda apontou para si mesma e fez o seu sinal próprio e depois os outros surdos que estavam junto fizeram o mesmo, para que ela pudesse entender que cada um tinha um sinal próprio e perceber que todos eram diferentes. Mesmo assim ela não conseguiu compreender o sentido daquilo. Os surdos aguardaram a chegada do líder da comunidade para que lhe explicasse. Quando este chegou repetiu o mesmo processo fazendo todos se apresentarem e explicou que cada surdo tinha um sinal e que ela seria batizada para também ter o seu sinal próprio. Perguntou sobre o seu sinal em São Paulo. Como M. não gostava do mesmo (era um trejeito que ela tinha para mexer na franja) resolveu não contar para ninguém sobre este, deixando a comunidade de Foz do Iguaçu pensar que ela não tinha sinal. Então, uma surda lembrou que quando M. morava em Foz do Iguaçu tinha um sinal. M. disse que não queria aquele sinal por que era horrível. O líder perguntou se ela queria trocar o sinal e ela respondeu afirmativamente. Este mesmo surdo deu-lhe o sinal, que usa até hoje (dedo indicador em espiral para baixo indicando o contorno dos cachos de seus cabelos). M. ficou muito feliz com o seu sinal e logo contou para todos os surdos, os quais passaram a chamá-la pelo mesmo.

M. explica que os surdos são batizados por um sinal e não pelo nome, porque não entendem os nomes. O sinal reflete uma característica da pessoa. O nome é mais difícil. O sinal é mais importante para os surdos. Estes não fazem o nome no alfabeto datilológico<sup>17</sup> porque muitos surdos não são alfabetizados e não iriam

---

<sup>17</sup> O alfabeto datilológico, também chamado de alfabeto manual, é utilizado traduzir palavras, nomes próprios e é constituído de configurações de mãos que representam as letras do alfabeto da língua portuguesa.

entender. Ela não sabe o nome das pessoas (nem ouvinte e nem surdos), mas conhece o sinal próprio de todos os surdos. Diz que não consegue lembrar os nomes *“eu faço confusão. Me dá um branco, não consigo lembrar”*. Até o nome do filho, às vezes, esquece. Justifica dizendo que tem muitos afazeres domésticos, voltando a sua atenção para outras coisas. Não fica memorizando, gravando os nomes. M. diz que o nome é importante e que na escola se ensinam os nomes, as palavras escritas. Os sinais são mais fáceis, o surdo aprende junto e é rápido de gravar.

Em relação às amigadas M. prefere as amigas surdas por que diz que combina mais. Em sua gestação buscou orientação com duas surdas mais velhas, que eram mais experientes, pois já eram mães. Perguntava sobre a alimentação do bebe, a saúde e outras dúvidas que tinha. Quando ia na casa delas e, em especial na casa da esposa do líder surdo da região, ficava olhando o que eles comiam, como era preparado, para copiar. Também prefere passar as datas comemorativas com os surdos.

Ao falar da importância da língua de sinais em sua vida, M. diz que esta lhe possibilitou despertar para a vida. *“Antes eu não sabia nada”*. Depois queria conhecer a sua história, conhecer os parentes,... *“Antes era calada. Era um silencio total. Eu não aprendi nada durante muito tempo. Só tinham bocas abrindo e fechando. Eu era triste, diferente. Não era só eu. Todos os surdos eram iguais. Surdo não participava de nada, não dava opinião, não aprendia nada”*.

#### **4.2 PEDRO, O MENINO QUE QUERIA CRESCER**

P. tem 22 anos, é casado com uma surda e tem dois filhos: o primogênito é filho de sua esposa com outro surdo e o segundo é dele com a esposa.

Nasceu na cidade de Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais, onde morou até aos 5 anos de idade. Após, a família mudou-se para o Paraguai, onde permaneceu por nove anos. Lá trabalhavam com agricultura. Em 1995 a família mudou-se para a cidade de Foz do Iguaçu.

P. tem oito irmãos vivos e 1 falecido num total de nove irmãos. É o único surdo da família.

No Paraguai a família morava numa vila distante, onde havia poucas casas.

As vilas eram longe umas das outras e das cidades. Trabalhavam como agricultores na coleta de algodão. Segundo P. precisavam trabalhar bastante, pois o algodão não era um produto bem pago, com valores baixos para cada saca. Tinha muita vontade de trabalhar na colheita de algodão, para ter seu próprio dinheiro. Com este, seria possível comprar suas próprias coisas, como por exemplo, roupas e calçado já que não recebia de seu pai.

P. relata que, quando era pequeno tinha um comportamento educado, mas conforme foi crescendo foi sofrendo muito por ser o único surdo da família. Queria se aproximar dos irmãos, mas eles o excluía. Isso desencadeou nele uma revolta e passou a brigar, bater nos irmãos, teimar, sair de casa a hora que queria, se esconder, sumir. Diz que sumia por que era muito nervoso, se irritava por ser o único da família que não falava. Gostava de sair sempre sozinho, pois tinha uma sensação de liberdade. Para fazê-lo conta que saía escondido e chegava somente à noite. A mãe brigava com ele, lhe dava uma “*chinelada*”. Ele prometia que não iria mais fazer aquilo, mas “*era temporário*”, pois no dia seguinte voltava a ter o mesmo comportamento. Isso acontecia quando tinha uns 8/9 anos.

Conta que houve um período na infância, que ficou mais comportado porque recebeu uma educação evangélica, mas voltou a ser rebelde aos 16 anos quando um dos irmãos casou e comprou uma televisão. Como a sua família era evangélica eles não tinham televisão em casa e cresceu sem conhecê-la. Ao vê-la ficou “*admirado*” e perdia a noção do tempo, ficando horas na casa do irmão assistindo-a. Quando voltava para casa era repreendido pelos pais. Prometia a eles que não assistiria mais à televisão, mas no dia seguinte fazia tudo novamente. “*Do que adiantava ficar em casa se todo mundo fala oral? Todo mundo era oral e eu não. Meu pai dizia que eu tinha que ir à Igreja, mas o que adiantava ir à Igreja se o pastor também era oral? Eu preferia ver TV.*” Hoje tem televisão na sua casa, porque mora separado dos pais.

Sua família continua evangélica. Ele seguiu por um tempo a religião dos pais, mas trocou de Igreja. Frequenta a igreja Testemunha de Jeová, porque lá tem intérprete da LIBRAS. A família não concordou com a troca.

P. conta que antes de morar em Foz do Iguaçu a sua vida era muito ruim. Foram anos de sofrimento por não ter comunicação. Era tudo oral e ele não entendia nada. Diz que não tinha conhecimento nenhum (usa o sinal de zero para representar essa situação), não era avisado de nada, não recebia informação da sua família.

Pensava que todas as pessoas falavam. Não fazia idéia que existiam outros surdos. Sonhava com o futuro, onde queria estudar, ter seu próprio dinheiro, mas onde moravam não tinha escolas para surdos. Por isso, acompanhava os irmãos na escola de ouvintes. Sentava em uma das carteiras da frente e tinha vergonha, porque não entendia o que o professor escrevia no quadro. Quando levantava a mão para perguntar, o professor “*não dava bola*”. P. brigava com ele porque ele não lhe dava atenção e só se comunicava em língua oral. Diz que o professor não lhe respeitava e em contrapartida, P. gritava e jogava pedrinhas no professor.

Diz que observava seus irmãos adquirirem bens imóveis e pensava em fazer o mesmo. O fato de ser surdo não o inviabilizaria de ter um trabalho com carteira assinada, ter dinheiro igual aos irmãos. “*Não era porque eu era surdo, que tinha que ser inferior*”. P. não se achava “*bobo, eu sou inteligente*”.

Hoje P. trabalha desde os 17 anos em uma panificadora. Seu salário é suficiente para sustentar sua família. Reside com a esposa e os dois filhos no mesmo terreno, que os seus pais, porém em casas separadas. Não acha muito bom residir no mesmo terreno que o de sua família, pois a mãe se preocupa muito com ele e quer saber “*como está dentro da minha casa*”. Pensa que eles (os pais) preferem morar ao seu lado para “*cuidar*” melhor.

Na fase adulta pediu à mãe se podia namorar e casar. Ela respondeu que era para esperar mais um tempo, que ainda era cedo, que ele era um bebê. Um dia, cansou de esperar e começou a namorar. Os pais foram contra o seu namoro, pois a moça era surda também. Queriam que ele namorasse uma ouvinte por que seria mais fácil para eles se comunicarem com ela, para passar as informações e fazer coisas próprias da comunidade ouvinte, tais como atender ao telefone. P. não gostava da idéia de namorar uma ouvinte e casou com uma surda. Como estava demorando muito para os pais aceitarem o seu casamento, a diretora da escola de surdos chamou os seus pais para conversar. “*A M. conversou com a minha mãe quando eu ia casar. A minha mãe tinha muita preocupação em relação ao meu casamento. A M. disse que não precisava ela se preocupar, que os surdos também sentiam amor, que eles queriam casar, manter relações sexuais. Ela perguntou: - ou você quer o P. só para você? Eles têm que ter a própria vida, a casa deles, os filhos deles, não ficar sempre com a família*”. Mesmo assim, a família seguiu com resistência ao seu casamento. Houve muita fofoca e após o casamento os pais queriam que ele se separasse. Agora está mais tranquilo, mas em função do que

aconteceu, convive pouco com os pais.

Diz que quando era mais jovem ficava preocupado em obedecer aos pais, mas hoje já é um homem. *“Eu lutei muito para o que eu queria, não fiquei calado, não me omiti nas situações. Tive coragem de enfrentar as coisas e hoje sou a prova para a minha família do que posso fazer”*.

A sua família ficou surpresa com o seu *“desempenho na educação dos filhos”*. Eles perceberam que os surdos têm capacidade para assumir responsabilidades, que não são pessoas impossibilitadas, por não ter o recurso da língua oral. *“Eles me observam com curiosidade, vêem que eu ensino correto as coisas para os meus filhos. Eu não faço igual aos meus pais, ensino para o meu filho mais velho o certo e o errado”*.

Como pai, P. se preocupa em orientar os filhos, aconselhá-los para que cresçam com maturidade. Suas orientações são através da língua de sinais e as dá *“com amor”*. Quer fazer diferente de sua família, onde faltou a comunicação por não ter uma língua. Diz que a educação de seus filhos é de sua responsabilidade e não da sua família. Explica dizendo que em sua família, sempre predominou a comunicação oral. Já, com a família que constituiu é diferente, pois embora os filhos sejam ouvintes, ele ensinou os sinais havendo comunicação na casa. Os familiares ficam surpresos ao ver que os filhos de P. dominam a língua de sinais. O filho mais velho conhece bem a LIBRAS e interpreta a comunicação entre P. e seus pais. Os pais de P. ficam impressionados com a inteligência do menino, de como ele é capaz. Sua mãe chega a se emocionar, por ver que é possível haver comunicação através da língua de sinais.

A sua família passou por um processo de mudança de pensamento. *“Houve uma mudança na idéia que eles tinham de que eu não ia conseguir cuidar de uma família própria”*. Percebia que a família tinha dúvidas em relação a ele, em conseguir educar seus filhos e de ensiná-los na língua de sinais.

P. diz que como filho não se sentia entendido pela família, já que havia a exigência da oralidade para se comunicar. Já, como pai sente que é compreendido pelos seus filhos e que eles o entendem, porque compartilham uma língua em comum. Tem muita preocupação com os filhos, orienta sobre os perigos, vigia, não os deixa sozinhos. Quando explica sobre os perigos, mostra para que eles possam aprender. Uma de suas preocupações deve-se ao fato de ser surdo e não escutar o que eles estão fazendo. Isso exige que os filhos estejam sempre sob o seu campo

visual.

#### 4.2.1 Desconhecimento das histórias familiares

P. não sabe a causa de sua surdez e nem se nasceu surdo. *“Eu acho que nasci surdo”*. A família nunca falou sobre esse assunto e ele também nunca perguntou. Lembrou que certa vez o irmão lhe contou que o colocou na janela e virou-se para beber alguma coisa. Ao se virar ele caiu. O irmão apanhou da mãe por causa disso. Não sabe se foi por isso que ficou surdo.

Não conhece a história da sua família, história dos antepassados, descendência, onde nasceram seus pais, *“... Não tenho nenhum conhecimento. Pra mim essa história é desconhecida, nunca me contaram e eu também nunca perguntei”*. Os pais em geral não lhe falaram sobre a infância deles, sobre a vida deles. A única história que conhece é sobre a chegada do pai no Paraguai. *O meu pai foi assaltado no Paraguai, nas vilas que tem no interior do Paraguai. O roubo foi de mais ou menos oito mil e levaram a roupa dele. No Paraguai era perigoso, meu pai ficou nu, levaram tudo. Passou um carro com uma pessoa rica que viu meu pai. Parou e perguntou para ele o que tinha acontecido e meu pai contou. Ele ficou com pena do meu pai e deu dinheiro para ele fugir, mais roupa para ele vestir e disse: - vai embora! Meu pai agradeceu e chegou até a terra onde nós moramos, ele se apossou da terra”*.

Depois que teve contato com os surdos e com a língua de sinais perguntou à sua mãe sobre os seus avós. Esta lhe respondeu que os pais dela e os do marido já haviam falecido.

Não conhece os outros parentes, não sabe o nome deles, nunca lhe falaram sobre eles e ele também nunca perguntou. Uma forma que cita de conhecer os parentes era quando ia ao velório dos mesmos.

A morte do seu irmão também não está clara para ele. A família sabe quem é o assassino do irmão, mas não lhe contaram.

#### 4.2.2 Comunicação na família

A língua de predomínio na comunicação familiar era a oral. Usavam também o recurso da mímica, de apontar, gestos soltos e de pequenas dramatizações. Isso era pouco para haver compreensão. Então, para se comunicar com a família P. foi

criando sinais caseiros que eram desenvolvidos na imitação da realidade. Por exemplo: urinar – imitava a posição de urinar.

P. lembrou-se que, quando era pequeno era difícil se dirigir aos irmãos, pois não tinha como chamá-los. Conforme foi crescendo foi criando um sinal para cada um e todos eles conheciam o sinal criado para si. Os critérios utilizados para criar os sinais foram os de observações de situações do dia-a-dia, caracteres físicos e expressões. Exemplificou contando o sinal que deu a um irmão: *“eu tenho um irmão que cortou o dedo indicador com um facão, então eu dei o sinal para ele assim (mão esquerda na letra d, mão direita em Configuração de Mão em pinça segura no dedo indicador esquerdo, abre e fecha duas vezes)”*. Também criou sinais para a mãe e para o pai. *“Pra designar a mãe o sinal era de amarrar um lenço na cabeça por que ela usava sempre um lenço na cabeça. Pra pai era o sinal de bigode por que ele tinha bigode”*.

Atualmente P. conclui que os sinais caseiros são *“feios”* e conta que são motivos de piada pela comunidade surda. Eles são engraçados, alguns bizarros.

Os familiares não conversavam com ele, ninguém lhe perguntava nada, por isso na tentativa de estabelecer uma comunicação foi criando sinais caseiros. Lembra que, quando a família se reunia à mesa, durante as refeições, todos ficavam conversando e ele não entendia nada. Havia somente um irmão, o E. que conversava com ele. Os outros o ignoravam. Quando o E. não estava à mesa ficava calado.

Desenvolveu um tipo de comunicação com a sua mãe e outro com o E. A mãe fala e faz gestos caseiros, que só ela e ele compreendem, pois é uma linguagem própria desenvolvida entre eles. Com o E. utiliza sinais mais elaborados, próximos aos da língua de sinais. Quando a mãe não entendia o que ele estava tentando dizer, chamava o E. que intermediava a conversa. Atualmente P. está tentando ensinar a LIBRAS para a mãe. Ela está aprendendo lentamente, pois diz que é muito difícil. São poucos os sinais que ela conhece.

P. acha que os irmãos não gostam dele, pois conversavam pouco com ele, sempre o mínimo, conversas rápidas, coisas simples, resumidas, só o essencial. Nunca tomaram chimarrão juntos.

O pai nunca conversou com ele, apenas batia. Descreve a comunicação com o pai como *“rústica”*, só de apontar. Entre ele e o pai, havia uma barreira de comunicação inviabilizando uma conversa e o uso de sinais próprios como havia



com a sua mãe. Quando queria pedir algo ao pai, por exemplo, uma camisa, mostrava uma camisa rasgada. Ele não entendia e P. necessitava solicitar à sua mãe para intermediar a conversa. Lembra que o pai batia muito nele e ele não conseguia entender por que apanhava tanto. Um dia ele descobriu que os irmãos inventavam para o pai que ele brigava e batia neles, pois percebeu que cada vez que os irmãos falavam com o pai este vinha e batia nele. A verdade era que os irmãos é que batiam e brigavam com ele. O pai era muito bravo, ruim. P. concluiu que o pai só gostava dos ouvintes, que ele queria que ele fosse ouvinte também. Acha que o pai tem vergonha dele.

Diz que mesmo com a mãe era difícil a comunicação. *“Era muito difícil me comunicar, mesmo com a minha mãe. Por exemplo: não tinha sinais para os alimentos. Na hora do almoço a mãe servia o meu prato com tudo. Eu olhava pro prato e tinha coisas que eu não gostava de comer. Não me perguntavam o que eu queria comer, o que eu gostava e o que eu não gostava. Sabe o que eu fazia? Eu separava o que eu não gostava e jogava fora escondido. Fiz isso até a minha mãe descobrir. Quando isso aconteceu ela brigou comigo, dizia que tinha que comer de tudo, que eu não podia jogar fora os alimentos. Não adiantava dizer para ela que eu não comia tudo por que tinha coisas que eu não gostava. Ela não entendia. Então, continuei a pegar o prato cheio só que passei a separar o que eu não queria comer. Chegava pra mãe e mostrava: - oh, este não! Era uma comunicação diferente do que a de sinais.”*

P. diz que tenta fazer o contrário do que seus pais fizeram com ele. Ou seja, chama os pais e tenta ensinar lhes a língua de sinais. Explica que os sinais caseiros não são corretos, que não fazem parte da LIBRAS. A mãe se emociona quando ele faz isso porque ela não sabia. Cita também o desconhecimento por parte de seus familiares, das diversas formas de comunicação que o surdo pode usufruir: escrita, uso de telefone celular e outros.

P. acha que os ouvintes não têm paciência e não tem tempo para explicar para os surdos. *Por exemplo: “se alguém foi morto a explicação dada é resumida (faz os sinais – revólver/tiros/corpo). O surdo pergunta: só? Respondem: só!”*

Diz também que era difícil o convívio familiar devido à barreira lingüística, mas só percebeu a diferença quando casou e teve um filho. Deu um sinal para a filha desde que ela era bebê. Conversa, explica, orienta sua filha na LIBRAS e ela está aprendendo. *“Ela é capaz de aprender e eu sou capaz de ensinar. É diferente da*

*minha família. Tudo o que eu aprendi foi tarde e a minha filha está aprendendo na hora certa”.*

#### **4.2.3 Relações familiares**

P. refere que teve uma relação distante para com os irmãos, e que encontrou muita resistência ao tentar levar adiante o relacionamento. Conta que perguntava para os irmãos sobre a vida deles, mas eles nunca perguntavam sobre a dele. Queria brincar com os irmãos, conversar com eles, perguntar o que eles estavam fazendo, mas eles o excluía. Diziam que ele era bobo, ingênuo, inocente. Se P. insistisse perdiam a paciência e brigavam com ele. Primeiro o provocavam e depois combinavam em bater nele. Eram quatro ou cinco contra um. Ele revidava brigando, batendo “eu brigava muito, ia pra cima mesmo, batia, não ficava quieto”. O único irmão, que realmente gosta dele e sempre esteve junto é o E. que atualmente mora em São Paulo. O irmão que faleceu, também lhe dava um pouco de atenção. De sua parte diz que gosta um pouco deles, mas não é profundo. Já, em relação ao irmão E. diz que tem um amor profundo, verdadeiro. Conta que quando moravam no Paraguai, P. e o irmão estavam sempre juntos, dormiam no mesmo quarto, acordavam cedo para ir trabalhar. P. fazia o café e servia o irmão. Também engraxava os seus sapatos deixando-os brilhando. Acha que os outros irmãos ficavam com ciúme porque ele não fazia isso para eles.

Sua relação com o pai foi muito tumultuada. Diz que não gosta do pai e que tem muita mágoa dele, pois o via batendo papo com os irmãos e com ele isso nunca acontecia. O pai nunca lhe contou nada, nunca explicou nada. Acha que o pai tinha vergonha de sair com ele e as pessoas ficarem olhando, por perceberem que ele era surdo. P. observava o pai e ele sempre olhava para baixo, não olhava nos olhos. Sentia que ele o evitava porque nunca ficavam juntos.

O pai batia muito nele, não o poupando por ser surdo. Ele batia com a mão na nuca e com vara porque ele era teimoso, sumia de casa e, às vezes, porque havia brigado com os irmãos. Quando o pai vinha bater nele, tentava explicar para o pai que não tinha culpa, que eram os irmãos que haviam começado a briga, mas o pai não o escutava. O pai não conversava, não explicava, já batia direto. Ele tem mágoa disso, pois de todos os irmãos ele foi o que mais apanhou. Quando o pai batia nele tinha pensamentos de nunca mais conversar com ele, porque ele o machucava. O

pai era forte e machucava. Sofreu muito por causa do pai. Apanhou do pai até a idade de quinze ou dezesseis anos.

Já com a mãe, embora ela brigasse com ele, não ficara de mal depois da bronca que recebia. Nunca se afastava dela e não oferecia resistência às “brincas” dela. Elas eram mais brandas e a mãe não usava de violência, era “*mais fraca, menos bruta*”.

Outra mágoa que tem do seu pai é que o mesmo nunca lhe dava as coisas que precisava, como roupa nova, calçado, etc. Conta que andava sempre descalço, com roupa velha, rasgada e suja. O pai sempre negava o que ele pedia e P. tinha a sensação de que o pai o ignorava. Quando ficava muito nervoso pensava que “*quando eu crescer não vou te ajudar, vou te ignorar como você faz comigo*”.

O pai sempre foi muito nervoso. Agora está velho e com problemas de saúde. Ele não gosta de morar em Foz do Iguaçu e gostaria de voltar a morar no sítio. Aqui no Brasil ele não conseguiu trabalho com carteira assinada. Ele é muito inteligente, sabe fazer várias coisas, mas nunca estudou.

#### **4.2.4 Orientação familiar**

As orientações eram passadas através da mímica e da dramatização de situações concretas. Cita como exemplo, o medo que os pais tinham de que ele pegasse a espingarda e se machucasse ou machucasse alguém. Um dia pegaram a espingarda e mataram uma galinha no terreiro para que P. entendesse o que significava atirar e as conseqüências deste ato. A mãe lhe explicou que a galinha tinha morrido. P. nunca pegou uma espingarda.

Antes de vir morar no Brasil e ter contato com a comunidade surda era muito sofrido para P. porque seu pai e sua mãe não transmitiam nenhum conhecimento. Acredita que esta atitude era porque pensavam que ele não iria entender, concluindo ser perda de tempo orienta-lo. Ao mesmo tempo em que diz que a família não o orientava salienta que, a mãe o orienta desde que nasceu e mesmo depois de casado continua orientando. Sempre lhe dá conselhos e o educa para ser um bom homem. Já, o pai nunca conversou com P. Não lhe explicava nada, não orientava. A forma como o repreendia era sempre batendo.

Os irmãos nunca o orientaram, exceto o irmão E. que desde pequeno cuidou dele. Lembra que certa vez ele adoeceu, ficou muito magro, com diarreia e lá no

Paraguai não tinha médico. O irmão cuidou dele durante toda a sua doença e ele foi melhorando. E. sempre conversou com ele, sempre lhe deu atenção. A proximidade fez com que eles desenvolvessem uma linguagem própria que lhes possibilitou estabelecer conversas longas enquanto tomavam chimarrão juntos. E. sempre teve muita paciência com ele e lhe explicava todas as coisas, lhe aconselhava sobre o certo e o errado, lhe repreendia quando sumia ou se escondia e lhe dava bronca. P. conseguia entender a explicação porque era clara. Atualmente o irmão casou e foi morar e trabalhar em São Paulo. Em 2003 P. foi visitá-lo e foi um encontro emocionante. Quando o irmão o viu lhe deu um forte abraço e queria saber tudo da vida dele.

O irmão E. lhe orientou sobre a sexualidade, sobre o casamento e sobre não manter relações sexuais para não ter filhos. *"Meu irmão me explicou que se casava e ficava grávida. Vai lá e fode, trepa. Eu via sempre os cachorros transando com as cadelas, estava enjoado de ver o cachorro com o pênis excitado e depois a cadela ficava com uma barriga grande e nascia os cachorrinhos. Eu pensava: - ah, tá! Mete por trás e depois nascem cachorrinhos. Pra mim sexo era só depois do casamento. O meu irmão (faz o sinal) dizia que não era pra transar por que depois nasciam filhos. Eu não fazia sexo porque me lembrava da cadela que ficava grávida e cada vez ela tinha vários cachorrinhos. Eu decidi: - não, eu não vou transar. E o tempo foi passando e eu fui crescendo e comecei a pensar em namorar e casar".* Assim, P. tentava entender as explicações pelo que via no concreto, situações nas quais, ia construindo suas hipóteses.

Para situar o que era certo e o que era errado foi criado um código familiar. *"Por exemplo: pra ´errado` o sinal usado era esse que os ouvintes usam pra ´negativo` (dedo polegar virado para baixo). Pra ´não` também era o sinal usado pelos ouvintes. Era assim (dedo indicador virado para cima em movimento). Também pra ´roubar` o sinal era igual àquele que os ouvintes fazem quando querem dizer que alguém ´passou a mão`".*

#### **4.2.5 Falta de compreensão em relação às orientações**

Os ensinamentos, quando aconteciam, não ficavam claros, pois eram passados na oralidade, na mímica e gestos descontextualizados, que não ofereciam uma possibilidade de compreensão sobre a orientação. Exemplifica contando que,

muitas vezes apanhou sem saber o motivo da surra. *“Eu não entendia, não tinha sinais e apanhava sem entender por que. Eu falava que não entendia, mas era difícil”*.

Um fator que na sua opinião também dificultava o entendimento das orientações e/ou informações era o fato de que estas eram sempre *“resumidas, não havia profundidade nas explicações”*.

P. relata que uma questão que sempre lhe foi difícil de compreender foi a religião. Não conseguia compreender o sentido da Igreja e do ritual do culto. Acompanhava a família no culto, mas não entendia nada do que era aquilo. *“Quando eu era pequeno e ia à Igreja, percebia que as pessoas estavam gritando mas não tinha sentido nenhum o que elas estavam fazendo. Então, apoiava meus braços no banco da frente e ficava olhando. Eu ria por que achava engraçada a expressão que elas tinham, os gritos e choros”*. A sua mãe fazia expressões faciais que indicavam que ele tinha que rezar. Ensinava que tinha que fechar os olhos e colocar as mãos em posição de oração e apontava para o céu. P. olhava para o céu e não via nada. Pensava: *“lá em cima? O que tem lá? Era muito confuso pra mim”*. A mãe e os irmãos diziam que depois iriam para o céu. Ele não acreditava. Também não era claro a ele o fato de ter que ir todo dia à Igreja. Depois de pensar muito sobre isso, concluiu que ir todo dia à Igreja significava ir para o céu.

Só entendeu o sentido da religião, depois que começou a estudar na escola de surdos. *“Eu só passei a entender essas coisas de Jesus, de Deus depois que comecei a ter contato com os surdos, depois que entrei na escola”*. Para ele, hoje, a presença de Deus é viva. Vai à Igreja que ele escolheu pelo motivo de ter interprete da LIBRAS, e onde consegue compreender o que o pastor está pregando. *“Eu não tinha a idéia de Deus, espírito Santo. Eu não entendia isso. Só mudou depois que eu tive contato com os surdos. Depois, na escola, com a língua de sinais consegui entender que não é necessário que o surdo faça igual aos ouvintes, que ele pode fazer a oração em pensamento”*.

#### **4.2.6 Contato com a comunidade ouvinte**

Por trabalhar em uma empresa, onde é o único funcionário surdo P. acaba tendo contato diário com ouvintes. Em sua opinião a barreira lingüística dificulta a relação, mas não a inviabiliza. No trabalho os colegas não conheciam a língua de

sinais. Logo que chegou, P. ensinou sinais básicos para que pudessem se comunicar. Também explicou sobre o sinal próprio e batizou cada colega com um sinal. Eles aprenderam. Tem um colega que se interessou e hoje sabe bastante sinais, ajudando-o em várias situações vivenciadas no trabalho. O único que não sabe nada de sinais é o chefe por que não tem contato direto com ele. Para tirar dúvidas usa o recurso da mímica e da escrita.

P. percebe que o chefe se preocupa com ele. Orienta-o quando necessário, escuta quando ele vai lhe perguntar alguma coisa. Se eles não conseguem se entender P. chama o colega que sabe a língua de sinais para interpretá-lo. Lembrou que, ao iniciar seu trabalho na empresa percebeu que era sempre o último a receber o salário. Então foi até ao Chefe e reclamou. P. relata que o surdo tem que reivindicar seus direitos, pois já viu muitos surdos perderem dinheiro por não reclamar. *“O surdo não pode se rebaixar por causa dos ouvintes”*.

Refere que os surdos e os ouvintes são iguais, que não é necessário separá-los, pois sempre terão que conviver em sociedade, *“sempre vão trabalhar juntos porque sempre vai existir surdos e ouvintes”*. P. acredita no estabelecimento de uma relação de troca mútua. *“Eu aprendi coisas que eu não sabia e os ouvintes aprenderam coisas comigo que eles também não sabiam”*. Porém, afirma que é mais fácil estabelecer contato com os ouvintes próximos, por estes conhecerem os surdos, ter o hábito de conversar com eles. Com os que não tem contato freqüente acha mais difícil. Diz que muitos ouvintes ignoram o surdo. Pensam: *“ah, ele é surdo, deixa pra lá”*. Acrescenta também que os ouvintes *“não têm paciência”* de ensinar os surdos. Outro aspecto que P. aponta, é que os ouvintes não conversam muito com ele, porque conhecem poucos sinais e ficam inibidos, com vergonha de estabelecer uma conversa em sinais. Isso fica mais diluído na relação dos surdos mais jovens, que têm amigos ouvintes os quais freqüentam suas casas, se comunicam pela internet. É outra realidade.

Aponta algumas situações, onde o surdo fica envergonhado frente à comunidade ouvinte. Uma delas é a forma como é organizado o culto, que não prevê a diferença. *“Muitas vezes fiquei com vergonha porque tem coisas que o surdo tem que copiar. Por exemplo: às vezes, o pastor pede para que todos sentem e eu estava distraído e não percebia, permanecendo de pé. Outro exemplo: as pessoas levantam as mãos, fecham os olhos e oram. O surdo não tem como fechar os olhos por que senão todos param pela ordem do pastor e o surdo continua lá com os olhos*

*fechados e os braços abertos, sozinho no meio do culto”.*

P. também cita que não queria namorar uma ouvinte, por pensar que poderia ser traído por ela. *“Casado eu corria o risco de ser traído, de ser enganado. Eu não combinava com ouvinte. Como eu ia me comunicar com ela?”.* Pensa que sempre haveria uma barreira entre ele e a esposa ouvinte.

#### **4.2.7 Comunidade surda e língua de sinais**

P. encontrou-se pela primeira vez com uma moça surda quando tinha sete anos e morava no Paraguai. Ficou muito surpreso, por descobrir que havia outras pessoas como ele. Soube que ela estava grávida de um ouvinte, que a abandonou. Ela era calada e não conhecia a língua de sinais. Não estabeleceu contato com ela, porque a família se mudou da vila em que viviam. Após esse encontro só voltou a ver surdos quando chegou na escola de surdos em Foz do Iguaçu. Ao chegar na escola conheceu vários surdos e teve contato com a LIBRAS pela primeira vez. Conta que os surdos queriam conversar com ele, mas ele não compreendia o que eles falavam. Conheceu o O., um surdo adulto, que trabalhava como instrutor na escola. Este tentou se comunicar com P. e lhe explicou algumas coisas. P. ficou muito impressionado com este surdo e com a língua de sinais.

Relata que, ao chegar na escola, os surdos lhe perguntavam qual era o seu sinal e ele não os compreendia. Para ajudá-lo a entender, cada um foi fazendo o seu sinal. Escreveram no quadro negro o seu nome, por duas vezes e explicaram que com sua chegada ficariam dois surdos com este nome na comunidade, mas que não teria problemas, pois teriam sinais diferentes. Então, mostraram o sinal do outro P. e o batizaram. Até então, não sabia que os surdos se nominavam através de um sinal próprio. Gostou muito do sinal que recebeu (letra r do alfabeto datilológico no peito, do lado esquerdo). *“O sinal próprio é uma coisa própria do grupo de surdos”.* Comentou que se os surdos usassem o alfabeto datilológico seria muito demorado e muitos surdos não iriam compreender por que não sabem as letras direito. O sinal é *“rápido, direto. A primeira coisa que aprendi em sinais é o sinal de sinal por que eu não sabia nada, que as pessoas e os objetos tinham sinais”.* Depois, comenta que logo percebeu que já nominava as pessoas e as coisas por sinais, só que eram sinais caseiros, criados por ele, no âmbito familiar.

A sua família não tinha conhecimento de seu sinal na comunidade surda.

Somente foram se deparar com isso quando P. se casou e sua esposa se dirigia a ele pelo sinal próprio. Hoje conhecem seu sinal, mas continuando a chamá-lo pelo nome.

Para P., significou muito em sua vida, o encontro com a comunidade surda. Antes conta que não sabia nada, não conhecia as coisas. Para aprender ficava quieto, porque não sabia a língua e observava para aprendê-la. Tinha vergonha por não conhece-la. Ficava olhando os surdos conversarem, para entender o que diziam e com isso aprender a LIBRAS. Tinha muita vontade de aprender. Na escola tinha uma disciplina de LIBRAS que o O. ministrava e que o ajudou muito na aprendizagem do vocabulário. Observava o que os surdos faziam e “*copiava*”. Aprendeu sobre vários assuntos com os surdos mais velhos. Estes sempre lhe orientaram, passaram informações e conselhos os quais segue até hoje. Os assuntos tratados pelos surdos são “*profundos*”, detalhados, consegue entender o como e o porquê das situações descritas. Diferente do que acontecia em sua família, onde lhe era repassado informações superficiais. “*Você (aponta para o pesquisador), me orientou muito. Aprendi sobre assuntos como drogas, brigas, bebedeiras, que isso era errado. Com o meu irmão era pouco, muito resumido. Era só falado que não podia sair à noite, que não podia aceitar coisas de pessoas que eu não conhecia, mas não explicava mais profundo, o por quê. A minha vida mudou, depois que o meu pai me colocou na escola. Fiquei muito feliz*”.

P. freqüenta mais os eventos sociais promovidos pela comunidade surda do que os da sua família, porque “*com os surdos eu converso, troco informações, tenho amigos. Eu freqüento a comunidade surda, porque combina mais. Quando eu vivia com a minha família e não conhecia os surdos eu ficava sempre triste. Sempre faltava alguma coisa. E isso mudou depois que eu conheci os surdos*”.

#### **4.3 JANICE, A MENINA QUE QUERIA SER MULHER**

J. tem 22 anos, é solteira e reside com os pais. É a caçula em uma família de seis filhos. Tem duas irmãs e um irmão que são casados e uma irmã e um irmão que são solteiros. Não é a única surda na família, pois tem dois tios - irmãos de seu pai e um primo surdo. Um tio já é falecido, mas não os conheceu, pelo fato que residem no estado da Bahia. Tem vontade de conhecê-los, mas o pai perdeu o contato com



a família. Segundo o relato de seu pai, o primo era muito nervoso, era louco.

Namora há um ano e quatro meses, um surdo da comunidade de Foz do Iguaçu. Atualmente não trabalha, mas já foi funcionária da Escola de Educação Especial para Surdos da APASFI como monitora de creche. Estuda à noite o 2º grau no Ensino Supletivo CEEBEJA – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e adultos.

Ao falar sobre sua vida, J. relata que até um certo período de sua infância não percebia que era surda. Brincava com as crianças ouvintes da rua em que morava e achava que conversava normalmente com a mãe. Conforme foi crescendo, percebeu que, em certas situações, os amigos se viravam e ela não. Por exemplo, algum barulho que chamasse a atenção. Outras vezes, os amigos a chamavam e ela não respondia, por não ter escutado. Eles brigavam com ela por ela não ter respondido.

Relata que seu primeiro problema surgiu, quando estava em idade escolar e os pais foram matriculá-la na escola do bairro. Ao chegarem, a diretora não aceitou a matrícula por ela ser surda e indicou que ela fosse matriculada numa escola para surdos. O pai procurou o antigo INPS, para se informar e foi encaminhado para a APAE. Chegando lá explicaram que havia uma escola especializada no atendimento aos surdos e encaminharam seu pai para o Centro de Reabilitação da APASFI, hoje Escola de Educação Especial para Surdos da APASFI. J. e o pai foram até este centro e fizeram a matrícula. Ela tinha oito anos. Num período estudava em uma escola municipal cursando de 1ª. à 4ª. Série e no contraturno permanecia no Centro de Reabilitação, para a realização da parte especial, que na época era o treinamento auditivo.

Ao chegar no Centro de Reabilitação da APASFI viu muitos surdos e ficou impressionada. *“... Quando nós chegamos eu vi muitas crianças. Até aquele momento eu achava que era a única e não era, vi muitos surdos iguais a mim. Eu senti uma emoção muito grande...”*

Quando iniciou seus estudos na APASFI, a comunidade surda de Foz do Iguaçu, não conhecia a língua de sinais. Havia sinais específicos, que foram criados por esta comunidade, para se comunicarem, mas não era LIBRAS. J. começou a aprender essa linguagem própria e diz que *“foi muito legal”*. Só mais tarde é que os surdos mais velhos entraram em contato com a LIBRAS e começaram a propagá-la. J. era adolescente e foi aprendendo com eles. Hoje tem fluência na língua e se comunica através dela.

### 4.3.1 Desconhecimento das histórias familiares

Ficou muito feliz no dia em que veio a sua primeira menstruação e ficou “*moça*”, pois tinha muita vontade de crescer e virar uma mulher, para poder sair de casa, ir à casa dos amigos, ter mais independência. Contudo, o pai continuou limitando suas saídas justificando que ela ainda era pequena. J. relata que brigou muito com a mãe e o pai e os confrontava mostrando que os outros irmãos saíam e ela também queria ter o direito de fazê-lo. Afirma que, pelo fato de ser surda, os pais a prenderam mais.

J. relata que conhece somente alguns fatos a respeito da história da sua família, porque ela perguntou. A família nunca sentou com ela para conversar sobre isso. *“Eu sei porque a mamãe conta algumas coisas, mas não tudo. Eu é que pergunto. Sei que meus pais se conheceram na Bahia, a mamãe era solteira, trabalhava de doméstica e o meu pai sempre foi apaixonado por ela. Ela não sentia amor por ele quando casou. De tanto o meu pai insistir ela foi obrigada a casar com ele. Quando ela disse que ia casar, ele casou na hora. Eles estão juntos até hoje. Tiveram muitos filhos.*

### 4.3.2 Comunicação familiar

Quando era pequena a comunicação que estabelecia com os familiares eram dramatizações, que imitavam a realidade (por exemplo, vontade de urinar – dramatizava o ato), sinais caseiros criados por ela, mímica, apontava para o que queria e classificadores. A mãe adivinhava, deduzia o que ela queria. Nessa época ela não conseguia perguntar, não sabia como fazê-lo. Havia um bloqueio, uma barreira de comunicação, mas o predomínio sempre foi a língua oral. Com isso, J. foi desenvolvendo a leitura labial.

A mãe cobrava a fala em determinadas situações que imaginava que J. poderia necessitar. Por exemplo, cita a ida ao mercado. *“Quando eu ia pro mercado a mamãe cobrava que antes de sair eu falasse pão, ovo, leite,... Ai eu chegava pro dono e dizia : pão, leite. Ele perguntava com os braços, quantos? Eu mostrava com os dedos: 6. A mamãe cobrava a fala por que às vezes a mercadoria ficava atrás do balcão então não tinha como apontar. Por isso, acho que a mamãe estava certa em cobrar a fala. Chegando no mercado era mais fácil, pois era ela que comprava as*

*coisas da casa”.*

As conversas com a mãe são sempre “*simples, rápidas, curtas*” e, na maioria das vezes, na língua oral.

Os familiares falavam e usavam os sinais criados conjuntamente. J. cita alguns exemplos:

- 1- *“Não tinha um sinal para irmão. A mãe falava e fazia um sinal associado, assim : juntava os dedos indicador e médio, movimentando-os (faz o sinal que na língua de sinais significa igual). Este sinal, na minha família, significava irmão. A minha mãe articulava bastante junto com o sinal criado para eu entender”.*
- 2- *“Ela apontava para a comida que estava na mesa e dizia: gosta junto com o sinal de positivo por que não tinha sinal para gosta. Quando eu não gostava fazia uma expressão negativa junto com o dedo indicador na negativa. A mãe servia só o que eu queria. Tinha sinal para alguns alimentos como, por exemplo: pão - o sinal era a mordida que se dá no pão; leite – com as duas mãos fazia o movimento de ordenhar; cigarro – com o dedo indicador e médio fazia o movimento de levar o cigarro à boca. A mãe sempre me mandava comprar pão e leite”.*

Em sua casa usa as duas línguas: oral e a de sinais. Justifica que se for conversar com os familiares somente na LIBRAS eles não vão compreender, exceto o irmão solteiro, um cunhado e um sobrinho que aprenderam a mesma. Os outros familiares só conhecem os classificadores e alguns sinais isolados.

#### **4.3.3 Relações familiares**

J. diz que, no núcleo familiar, tem mais afinidades com sua mãe. É com ela que conversa mais, pois ficam juntas na casa. Os assuntos que são conversados referem-se à limpeza da casa e sobre recados familiares. A conversa é sempre “*rápida, simples, curta*”.

Com o pai tem uma relação mais distante. Ele é mais resistente do que a mãe e, esta, remete ao pai a decisão sobre as autorizações e permissões familiares. Assim, é com ele que J. tem que conversar para pedir permissão para sair à noite. Foi do pai a permissão para poder sair de casa, a idade em que as saídas poderiam acontecer e sobre o horário de chegada à noite. A mãe diz que ele é bravo.

J. percebe que o pai não gosta muito quando ela pede para sair. *“O jeito que ele faz quando peço, ele vai mudando de expressão e diz que vai pensar. Ai eu digo pra ele pensar logo. Ele diz: - ta bom, pode ir! Ai eu saio voando”.*

#### **4.3.4 Orientação familiar**

As orientações familiares eram repassadas na língua oral e/ou na vivência das situações. Quando a orientação era somente pela oralidade, ela não conseguia entender, ficava vago. Dá um exemplo, sobre a explicação que recebeu a respeito da menstruação: *“A mãe me falava sobre a menstruação, só que eu não entendia por que era oral. Então ela pegava roupa vermelha e mostrava no corpo o sangue descendo. Deste jeito eu entendia. Antes o sinal de menstruação era esse (gancho no nariz). Minha mãe falava: - cuidado! Agora você pode ficar grávida, não pode fazer sexo, não pode pegar carona com estranhos, precisa se cuidar. Minha mãe sempre dizia para ter cuidado”.*

A mãe se ocupou das orientações, pois ficava em casa cuidando dos filhos e da casa. O pai ficava muito tempo fora, pois trabalhava. Para as orientações relacionadas com a casa e questões femininas era a mãe quem o fazia. Para as situações de fora da casa quem orientava era o seu pai. Ele ensinou como andar na rua, como pegar o transporte coletivo, como ir à escola, etc. Para orientá-la ele a levava ‘in loco’ e mostrava como ela deveria proceder, vivenciando a situação. *“Eu saía com o meu pai e andava na rua. Ele me puxava, apontava no meu olho e dizia: olha pra lá e olha pra cá (direita e esquerda), veja se não vem carro. Ele me explicava que eu tinha que olhar bem, pois eu não escutava. Pra eu entender ele usava mímica. Quando eu comecei a ir pra escola eu precisei aprender a andar de ônibus. O papai pegava o ônibus comigo e vinha comigo ate ter certeza que eu sabia pegar o ônibus certo e atravessar a rua. Eu parava na calçada, olhava dos dois lados e dizia: - posso? Ele dizia vai, vai. Ele ficava comigo no ponto e me ensinou os ônibus que faziam linha com a minha casa. Do bairro para o centro eu já sabia por que era só um, mas do centro pro bairro eram vários que passavam no ponto, eu tinha que prestar a atenção. O papai sempre me orientava para olhar para cima onde estava escrito o nome dos bairros. Passou um tempo até eu aprender qual era o ônibus que ia pra minha casa. Pra ter certeza que eu tinha aprendido o meu pai dizia que eu ia levar nós dois pra casa. Passavam os ônibus e ele dizia: \_ é*

*esse? Eu respondia que não. Ai passavam vários ônibus até aparecer Conjunto C sul. Então eu dizia: - é esse. O meu pai batia palmas e dizia que estava certo.”*

#### **4.3.5 Falta de compreensão em relação às orientações**

J. relata que as informações/explicações/orientações eram *tudo através da fala*. Com isso, tinha muita dificuldade em compreender e quando compreendia “*não era profunda, era simples. Eles ensinavam coisas simples*”.

O modo como era repassada a informação era resumido. Exemplifica citando a hora em que a família se reunia para assistir à televisão: “*Qualquer assunto que está sendo passado na televisão: violência, AIDS, não é passado pra mim na hora. A minha mãe diz pra eu esperar. Eu fico sempre pra depois, em segundo plano. Fico ansiosa pra saber o que está acontecendo. Quando a mãe vai me passar a informação é sempre resumido. Eu sei que eles me enganam por que a reportagem era longa. Ela diz: o homem matou o outro e só. Não explica por que, como. No jornal quando passa os assuntos importantes a mãe diz que é pra esperar, que ela vai ouvir primeiro e depois ela vai me explicar. Se por exemplo o assunto é seqüestro, a mãe só diz que roubaram o carro e o homem. Mas como? Ninguém viu? Ninguém me explica. Eu acabo desistindo de saber o que aconteceu*”.

Para J., somente pela fala, não conseguia entender as coisas. Cita algumas situações, nas quais lhe era muito difícil compreender o significado. Uma das situações era o Natal e o Ano Novo. Na época do Natal via a família organizando a casa para o Natal (enfeites, árvore,...). Ela ficava olhando para tudo aquilo e não compreendia nada. A mãe lhe mostrava a árvore de Natal e dizia: é Natal! Ela pensava: o que é Natal? Só conseguiu compreender o que era o Natal, o significado da árvore natalina e dos enfeites, quando ingressou na escola de surdos e a professora explicou em sinais. O mesmo ocorreu com a comemoração do Ano Novo. Não compreendia o que significava Ano Novo. “*Eu não entendia. Por exemplo: 2004 acabou, é passado, tira fora. Agora é 2005, ano novo. Eu não sabia o que era novo. A mãe mostrava uma garrafa de champanhe para indicar o Ano novo, mas não tinha sentido para ela. Novamente só foi compreender o que era novo e o que significava Ano Novo, na escola, com a explicação da professora. Diz que a explicação dos professores “era mais profunda*”.

Outra situação que lhe foi complexa para compreender foi a da religião: Jesus,

crucifixo, oração e Deus. Acompanhava a mãe até à Igreja, mas não compreendia o sentido das pessoas rezarem, de colocar as mãos em posição de oração, fazer o sinal da cruz, etc. Pensava que tudo era muito estranho. Não gostava de ir à Igreja, mas como era pequena tinha que acompanhar a mãe. Na Igreja olhava para a mãe e as outras pessoas e as imitava. Foi muito confuso compreender quem era Jesus. *“Quando as pessoas me diziam que Jesus estava lá no céu eu olhava para o céu e não via nada além das nuvens brancas. Onde ele está que eu não to vendo? As pessoas mostravam uma gravura, uma imagem e eu achava aquilo muito estranho. Eu ficava olhando pra gravura, eu não sabia. Falavam que era Jesus mas eu não queria ver aquele da gravura, eu queria ver o que estava no céu. E este não dava pra ver. Eu achava que era mentira, não acreditava pois eu olhava pra cima e não via nada. Ele vê e nós não vemos nada. Isso é mentira. Ai as pessoas diziam que era verdade, que ele via. Diziam que tinha que rezar diante do crucifixo, da imagem e que tinha que agradecer, agradecer, agradecer. Diziam que todos faziam assim”*. J. só conseguiu entender os conceitos religiosos nas aulas de catequese. Hoje acredita em Deus, acha que Ele realmente vê as coisas, ajuda as pessoas, protege contra o mal. *“Ele vê se as pessoas ajudam umas às outras, se são educadas, se ajudam os pais, se fazem algo errado”*.

Atualmente J. só vai à missa se tem intérprete da LIBRAS pois sabe que terá condições de entender o que será pregado, terá sentido. Caso contrário, não vai.

#### **4.3.6 Contato com a comunidade ouvinte**

Para J., estar junto com os ouvintes é difícil devido à barreira lingüística. Como não escuta tem que ficar interpelando para os ouvintes, sobre o que está sendo falado, e este, tem que lhe explicar. Em geral as explicações são rápidas e muito simples. Em sua percepção os ouvintes não perdem tempo conversando com os surdos. Conseqüentemente, estes acabam ficando sem conversar, calados, isolados, sem comunicação. Por isso, não gosta de ir à festas de ouvintes.

Conta algumas experiências que teve com ouvintes: a primeira foi com seus amigos de infância. Quando criança brincava com as crianças da rua e se comunicava bem com elas. Embora a maior parte da comunicação era na língua oral, criaram alguns sinais básicos como: sinal de embalar bebê para brincar de boneca, sinal com os dedos caminhando para passear, sinal de pedalar para andar

de bicicleta, entre outros para se comunicar durante as brincadeiras. Gostava das brincadeiras.

A segunda experiência foi o namoro com um ouvinte. Esta experiência, diferente da primeira, não foi boa. Descreve-a como difícil, devido à barreira lingüística que havia entre eles. Para estabelecerem uma comunicação se expressavam através da escrita da língua portuguesa. Devido às limitações que J. tinha em relação a esta língua não conseguia compreender o que estava escrito. *“Você sabe né, surdo não entende o que o ouvinte escreve”*. Ela ensinou alguns sinais básicos ao namorado, mas ao completar três meses de namoro resolveu terminar.

Refere um sentimento de constrangimento em certas situações sociais onde não percebe determinadas ocorrências. Diz sentir-se *“envergonhada”* perante os ouvintes quando isso ocorre. Cita alguns exemplos como: *“no ônibus caiu o estojo de canetas e eu não percebi, continuei normal. Também não percebi que as pessoas me chamavam avisando que o estojo tinha caído. A pessoa que estava sentada atrás de mim tocou no meu ombro, falou e apontou. Eu segui a direção que a pessoa apontava e vi o estojo no chão. Fiquei sem graça, com vergonha. Eu não entendi quando ela falou mas entendi quando ela apontou. Outra vez foi quando me pediram as horas. A pessoa disse: - que horas são? Eu olhei para a boca da pessoa e entendi ‘hora’. A pessoa percebeu que eu não tinha compreendido e apontou para a parte do braço que se usa o relógio. Ai eu entendi e estiquei o braço para que ela pudesse ver a hora. A pessoa olhou e agradeceu. Fiquei sem graça. Eu não gosto quando as pessoas chegam até mim e me perguntam coisas. Um dia eu estava com um sobrinho andando pela rua e percebi que duas pessoas passaram por nós. Uma destas pessoas falou comigo e eu não percebi porque quando ando não olho para os lados. O sobrinho me agarrou pelo braço e falou para esperar. Olhou para a pessoa e pediu desculpas explicando que eu era surda. Então, ele olhou para o relógio que estava no meu pulso e disse: - são três horas! Eu perguntei para o meu sobrinho o que a pessoa queria saber e ele me respondeu: - as horas. Ah! Puxo, eu não percebi! Ele disse: - não se preocupe, já expliquei as horas e que você é surda”*.

*“Ah! Teve a vez do ônibus. Ele tava cheio, as pessoas pediam licença para passar. Quando percebi estavam todos olhando pra mim, olhei pra trás e vi uma pessoa, que me pedia licença... foi chato, fiquei com vergonha, me encolhi. Isso acontece muito. Às vezes na rua, você já sabe do carro! Eu to andando normalmente*

*pela rua e o trânsito de carros na avenida é normal. Quando percebo as pessoas tão olhando pra mim, sigo o olhar delas e vejo um carro atrás de mim, buzinando. As pessoas fazem uma expressão no olhar que quer dizer: olha! O motorista faz uma mímica, um sinal que significa: - pô, você é surda! Às vezes eu confirmo: \_ é, sou surda mesmo! Eu já perdi muito". Esse perder a que J. se refere é no sentido de não percepção.*

Outro aspecto que aponta é que, em determinadas situações sociais, aguarda os ouvintes iniciarem a ação para depois 'copiar'. Exemplifica com a pista de dança: *"O ouvinte percebe o ritmo musical por que ouve. O surdo percebe isso através da visão. Eu to sentada numa festa e as pessoas estão dançando, eu não percebo a música pelo ouvido, mas eu percebo pelo visual. Observo as pessoas dançando e copio. A pessoa me chama pra dançar, eu olho, vejo o ritmo, se é romântico, samba, vanerão. Os ouvintes pensam que os surdos ouvem pra dançar. Eles me perguntam: - você ouve a música? Eu digo que não. Ai ele perguntam: \_ mas como você sabe dançar? Eu respondo que é porque olho as pessoas dançando".*

#### **4.3.7 Comunidade surda e língua de sinais**

Ao chegar na comunidade surda recebeu um sinal próprio, de uma surda mais velha participante da comunidade. J. diz que o recebimento do sinal próprio é o batismo ou o presente dado ao novo membro. Prefere usar o termo batismo, mas alguns surdos se referem ao termo presente. Pensa que talvez usem no sentido de "presente", porque receber um sinal é igual a receber um presente. É algo bonito e significativo, que é dado ao surdo. Na comunidade ouvinte as pessoas se dirigem umas às outras através do nome próprio. Na comunidade surda, a nomenclatura é através do sinal próprio. O sinal próprio é mais importante que o nome próprio, embora reconheça a importância deste.

J. só conhece o nome dos surdos mais próximos. Os outros surdos da comunidade ela só conhece pelo sinal próprio. Não esquece o nome próprio dos amigos próximos por que tem facilidade de memorização.

Prefere estar junto à comunidade dos surdos à dos ouvintes. Explica que o pai e a mãe têm o grupo deles que são ouvintes. Quando ela fica junto a eles se sente isolada por não ouvir e não entender o que dizem. Já, com os surdos se sente bem, pois consegue estabelecer uma comunicação, combina com eles. Diz que, nas



festas de surdos têm comunicação, todo mundo bate papo, contam piadas, é muito divertido.

Conta que, quando ingressou na escola de surdos, a comunidade surda de Foz do Iguaçu não conhecia a LIBRAS e se comunicava através de sinais criados por eles. “*A gente fazia os sinais que eram próprios daqui*”. Os sinais criados representavam a ação, imitavam a realidade. Cita como exemplo, o sinal de namorado que, na época, era a mímica de beijar e abraçar. É totalmente diferente do sinal na LIBRAS. Além disso, os surdos usavam muitos classificadores, apontavam e falavam junto. Como não havia a língua de sinais as conversas eram simples, as informações eram reduzidas, o vocabulário não era contextualizado, era simples, resumido. Os sinais criados eram os caseiros que eram incorporados na língua criada pela comunidade.

Atualmente, com a língua de sinais, a conversa é rápida, os assuntos podem ser aprofundados, pois existem muitos sinais, sinais profundos que possibilitam conversar assuntos diversos.

Antigamente os surdos sofreram muito, porque eram obrigados a aprender a falar e eram proibidos de sinalizar. Por isso, utilizavam a língua de sinais escondidos. No passado quando só havia o oralismo era muito difícil para os surdos. Eles não compreendiam as palavras profundas, não entendiam várias coisas. Cita como exemplo, o ensino do nome das cidades. As palavras eram ensinadas de forma solta, palavra por palavra, sem contexto e, com isso não tinha sentido. O surdo não entendia nada, ou se entendia era pouco, com muita dificuldade. A sua aprendizagem era lenta, ficando anos para aprender alguma coisa e, muitas vezes não aprendia nada. Hoje, com a língua de sinais, os surdos aprendem e entendem rápido. Ainda, antigamente os surdos nunca saiam de casa, não interagiam com outros surdos. Hoje eles saem, combinam de fazer programas juntos, fazem festas, passeiam, praticam esportes, viajam. É bem diferente.

J. acha que a sociedade em geral está evoluindo, mudando o conceito que tem sobre os surdos, sobre a língua de sinais, mas dentro da família ainda continua difícil, a condição de comunicação continua precária, com poucas mudanças.

## 4.4 NO ENTRELAÇAMENTO DAS HISTÓRIAS: UMA ANÁLISE

Ao se analisar os discursos dos sujeitos de pesquisa percebe-se com nitidez a existência de uma linha divisória, que delinea condições contrastantes entre o antes e o depois do encontro com a comunidade surda e a língua de sinais. O antes é descrito como um período marcado pelo sofrimento, isolamento e alienação, a que estavam submetidos por conviver apenas entre pessoas que interagem somente através da oralidade. O depois passa a ser caracterizado como um momento repleto de alegria, de encontros agradáveis, de abertura, de vida.

### 4.4.1 O sujeito surdo antes da língua de sinais

Iniciaremos a análise desse primeiro tempo com algumas falas dos sujeitos de pesquisa:

Maria: *“Antes era calado. Era um silêncio total. Eu não aprendi nada durante muito tempo. Só tinham bocas abrindo e fechando. Eu era triste, diferente. Não era só eu. Todos os surdos eram iguais. Surdo não participava de nada, não dava opinião, não aprendia nada”.*

Janice: *“O surdo entendia as coisas com muita dificuldade, entendia pouco ou não entendia nada”.* *“Não tinha comunicação nenhuma. Era muito sofrimento”.*

Pedro: *“Quando eu cheguei aqui [escola de surdos] eu na conhecia as coisas. Eu não tinha conhecimento nenhum (usa sinal de zero), não tinha a experiência que tenho hoje. Eu não sabia das coisas, era a primeira vez que eu estava vendo. A minha família nunca tinha me dito nada, não me informava de nada”.*

*“Porque não tinha uma comunicação, era só oral e eu não entendia nada”.*

*“Antes era ruim. Foram anos de muito sofrimento, sofrimento, sofrimento. Muito tempo sem saber nada”.*

As falas dos sujeitos surdos refletem a dimensão de precariedade simbólica a que estavam submetidos, antes de ter contato com a língua de sinais. Isolados no meio familiar, impossibilitados de se apropriar da língua materna - língua oral – tal qual ela é praticada na cultura dos ouvintes, não tinham condições de compartilhar o mesmo código que a mãe. Em conseqüência, ficaram expostos a graves restrições lingüístico-sócio-culturais que acarretaram em limitações sérias, quanto a sua subjetividade. Por sua vez, estas condições determinaram uma estagnação

subjetiva, uma exclusão lingüística, que os deixavam marginalizados, sem condições de inserção e apropriação da cultura de seu entorno, a cultura familiar. Ficavam como que num estado de “limbo”, pois lhes faltavam as ferramentas para poder construir os conceitos, manipulá-los, fazer cadeia associativa.

Constata-se que na tentativa de estabelecer contato e sair da inércia social e subjetiva a que se encontravam, desenvolveram um sistema de comunicação vinculado à língua oral que chamaram de sinais caseiros (na literatura encontra-se outros nomes conforme foi descrito no capítulo 2.2). Esses sinais caseiros eram compostos por gestos e imitações próximos da mímica e serviam para designar sinais de pessoas, objetos e/ou situações. Estes sinais eram caracterizados pela privacidade àquele núcleo familiar não sendo, portanto, compartilhados com a sociedade em geral. Além dessas características, são considerados como “pobres” em relação à língua de sinais, pois continham uma quantidade reduzida de vocabulário específicos para uma única situação, isolados, sem contextualização, voltados para o presente, muito limitados e superficiais, propiciando uma comunicação solta, fragmentada e sem estrutura, para aprofundamento das situações abordadas. Frente a essas características, a comunicação do surdo, ficava restrita ao núcleo familiar (somente este entendia o sentido e compreendia o sinal emitido) não estabelecendo relações sociais além da família e, dentro desta, estabelecendo relações precárias proporcionadas pelas próprias limitações destas, em relação à compreensão sobre as condições do filho surdo.

Ressaltamos que os critérios utilizados para a criação dos sinais caseiros, a saber, a partir de características físicas, uso de acessórios, situações ocorridas com os pais e os irmãos para designá-los, foram os mesmos para os três sujeitos de pesquisa e são os mesmos utilizados pela comunidade surda em geral. Portanto, parece-nos ser uma característica própria dos surdos, pois os sujeitos de pesquisa não estabeleciam contato com outros surdos e tinham acesso ao conhecimento desse procedimento cultural. Os sinais criados eram compartilhados somente na família e eram utilizados pela mãe e um(a) irmão (a) mais velho que era designado para cuidar do filho surdo. O restante da família, em geral, não utilizava os sinais caseiros, fazendo uso exclusivo da língua oral.

Imersos num entorno oral, onde se encontravam com dificuldades para compartilhar com seus familiares, acontecia o distanciamento dos mesmos, marcados pelo isolamento do ambiente familiar. Percebiam-se excluídos não apenas

lingüísticamente, como também socialmente. Retratam essa situação a que estavam submetidos em seus relatos, onde os irmãos ouvintes não conversavam com eles, não os convidavam para partilhar momentos em comum como: tomar chimarrão, conversar quando estavam reunidos à mesa e em outros eventos. Descrevem que ao crescerem, ampliou-se o isolamento social. Maria relata, de modo explícito, estas situações familiares. Esta tem outros irmãos surdos e conta que nas situações do dia-a-dia da família, os irmãos surdos ficavam separados dos irmãos ouvintes. Surdos brincavam com surdos e ouvintes brincavam com ouvintes. Percebia que havia uma separação clara entre os irmãos ouvintes e surdos da família.

Os relatos desses fatos denunciam uma separação e uma exclusão do membro surdo na família. Este, por ser diferente, causa um sentimento de estranheza a sua família que, na angústia frente a essa estranheza acaba realizando um movimento de afastamento, excluindo-o lingüística e culturalmente. Esse movimento da família reproduz a ideologia dominante que define o surdo como “deficiente”. Esta ideologia é atravessada por todos os significantes que essa definição carrega, então a família acaba absorvendo os mesmos e também coloca o surdo neste lugar de “deficiente”. Os discursos dos sujeitos de pesquisa apresentam um ressentimento pelos familiares, por entendê-los como “bobos”, sem inteligência, sem capacidade de compreensão. Pedro exemplificou esta situação dizendo: *“Meus irmãos iam brincar e me excluía(m).(...) sai pra lá, você é bobo, é ingênuo, inocente. Eles se fastavam,...”* Em outra fala: *“Eu não sou bobo, eu sou inteligente”*. Maria também falou sobre esse aspecto: *“O surdo sempre passa por bobo por ele ter dificuldade de entender as coisas. Só que ele não é bobo”*. Assim, para os sujeitos de pesquisa o fato de os pais e irmãos não perderem tempo ao lhes explicar, ou inserí-los no contexto, é decorrente dessa idéia de que os surdos não têm condições de compreensão das explicações.

A situação descrita mostra que, o desconhecimento da língua de sinais definiu um comportamento generalizado em todos os familiares, cujos sujeitos de pesquisa pertenciam. O repasse das informações acontecia de modo reduzido, simplificado, omitindo-se dados importantes para o entendimento dos fatos. Um exemplo, citado por todos os sujeitos foi a condição de assistir à televisão. Nestas circunstâncias junto aos familiares e desejando acessar as informações, questionavam sobre a notícia que estava sendo transmitida. Os familiares diziam que era para aguardar o término da notícia. Percebiam que a reportagem era longa,

mas na hora em que os familiares a relatavam, o faziam de modo rápido e com gestos soltos. Ex: *“homem morreu assalto. Mas como morreu? O que houve durante o assalto? Por que assaltou? Em que local se deu o assalto (cidade, país,...)?* Esse exemplo demonstra o quando os familiares se dirigiam a eles num diálogo rápido, simples, resumido, contendo só o essencial. Esta é a queixa de todos, onde explicitam que devido às barreiras lingüísticas, os familiares não conversavam com eles ou se o faziam era insuficiente e/ou em algumas vezes nem respondiam. Percebiam que eles não tinham paciência de explicar as situações. Dizem que com isso foram se afastando e perdendo a vontade de conversar com os familiares e que *“perderam”* muito por não terem acesso à língua oral. Isso acarretou em uma luta para serem reconhecidos como competentes, responsáveis, com capacidade para estudar, trabalhar e ter condições para administrar uma família.

Desse modo, a comunicação familiar, restrita aos sinais caseiros, oferecia respostas curtas, evasivas, incompletas ou incompreensíveis que acarretava em dificuldade de compreensão das situações, desencadeando muitos mal-entendidos, que acabavam gerando confusão na família. O mal-entendido era reconhecido pela falta de informação ou a redução desta, o desconhecimento de situações sobre si e sobre o mundo e a ausência de clareza dos motivos/causas de solicitações e/ou ordens recebidas.

Estes motivos que levam á incompreensão são observados na dificuldade que o sujeito surdo tem de fazer uma narrativa da sua história de vida. A narrativa vem marcada por diversas lacunas onde aparece o desconhecimento de fatos de sua história e das histórias de sua família. O discurso dos sujeitos de pesquisa denotam o desconhecimento dos fatos de sua própria vida como: se ao nasceram já eram surdos ou se ensurdeceram depois do nascimento, a causa de sua surdez, etc. Além destes, desconhecem fatos da história de sua família: história dos pais, dos avós e outros familiares. Acreditam que isso ocorreu devido à família não lhes contar essas histórias, mas também por não lhes ocorrer perguntar sobre elas. Todos colocaram que só se depararam com a curiosidade de saber sobre sua família quando aprenderam a LIBRAS e, isso aconteceu na vida adulta.

Além dos aspectos já citados, percebe-se que os sinais caseiros apresentavam-se centrados nas necessidades básicas (alimentação, higiene, transporte,...) comprometendo a qualidade e a quantidade da informação, principalmente, ao se tratar de assuntos abstratos. Um tema que todos os sujeitos

de pesquisa citaram foi o da religião, a idéia de Deus. Para eles era muito confuso entender o que era a religião (sentido), quem era Deus e como ele morava no céu, se olhavam para cima e não viam nada além de nuvens. Não conseguiam apreender essa informação e concluíam que estavam sendo enganados pelos ouvintes. Outras situações como Natal, Ano novo, morte foram citadas como sem compreensão por parte deles. Somente conseguiram abstrair esses conceitos, após terem adquirido a língua de sinais.

Nesse sentido, Goldfeld (2002) afirma que o surdo, que não tem acesso à língua nenhuma, permanece imerso em uma situação bem grave, pois está privado de compartilhar as informações mais óbvias de uma comunidade. Adquire uma forma rudimentar de linguagem, desenvolvida pelas interações sociais que utiliza, não só para a comunicação, mas para a organização de seus pensamentos. Nesta condição os surdos conseguem expressar e compreender apenas assuntos do “aqui e agora”. Para falar sobre conceitos abstratos lhes é extremamente difícil, [os relatos dos sujeitos de pesquisa mostraram ser-lhes, antes da língua de sinais, impossível de compreensão], pois permanecem vinculados ao concreto e em condições desfavoráveis para o desenvolvimento das funções organizadoras da linguagem e do pensamento de modo satisfatório.

Assim, esta situação simbólica precária a que os surdos se encontravam no momento anterior à aquisição da língua de sinais tem também, como uma das conseqüências, o não assimilamento da cultura familiar, estando a transmissão dos valores paternos muito comprometida, vinculada a orientações simples sobre dados concretos do dia-a-dia como: atravessar a rua, aprender qual o ônibus correto para ir a escola, tomar banho, comer adequadamente, cuidados para não se machucar e outras que eram passadas através de gestos soltos, mímicas, dramatizações e vivência real dos fatos. Nota-se que, em geral, eles compreendiam as explicações, pois eram repassadas através da vivência da situação, exceto, as que implicavam aos conceitos abstratos que, como não eram passíveis de constatar na vivência concreta, consideravam-nas mentirosas. Acreditavam que os familiares os estavam enganando, fragilizando ainda mais os laços da transmissão.

Outro aspecto que apreendido como significativo em relação à dificuldade da transmissão dos valores paternos é o predomínio da língua oral no núcleo familiar. Lichtig, Couto e Cárnio (2000, p.48) dizem que:

“De um modo geral, a mãe ouvinte brasileira usa a Língua Portuguesa Oral, mesmo que esteja aprendendo a língua de sinais. Em nossa experiência observamos também, que quando a criança surda não tem um domínio da língua oral, muitas vezes as mães sinalizam e falam ao mesmo tempo, utilizando a comunicação total. Este fato é preocupante, pois, deste modo a criança surda acaba recebendo somente fragmentos da língua oral e da língua de sinais, o que é extremamente prejudicial para o desenvolvimento de linguagem do surdo”.

Lodi (2000) refere que esta situação de falar e sinalizar ao mesmo tempo, acaba privilegiando a organização temporal da oralidade colocando os sinais em posição subordinada à organização temporal da fala. Como conseqüência, as informações em sinais, ficam reduzidas e fragmentadas perdendo-se as relações entre a informação e sinais e informações e fala.

Os relatos dos sujeitos de pesquisa confirmam as afirmações acima, pois em suas famílias a língua que predomina é a língua oral. Os familiares somente se dirigem a eles na oralidade, apontando e/ou fazendo mímicas. A mãe é o membro que compartilha mais desenvolvendo uma linguagem particular entre eles. O pai é descrito como o mais distante o que menos domina os sinais caseiros. Em geral, dizem que o pai utiliza prioritariamente a língua oral e utiliza-se da ação de apontar. Em todas as famílias há o irmão mais velho, que tem algum conhecimento ou da língua caseira ou da língua de sinais, mas a maioria utiliza a língua oral. Essa realidade coloca pais e filhos surdos frente a muitas dificuldades de comunicação e compreensão do que está sendo solicitado e/ou explicado, exigindo a intermediação de um terceiro que na família é representado pelo irmão(ã) que tem maior reciprocidade com o irmão surdo. Fora do âmbito familiar, citam professores que acabam fazendo essa intermediação. Assim, há sempre a necessidade de um terceiro para exercer a função paterna, de transmissão da cultura familiar.

Embora isso ocorra, observa-se que os pais tentam estabelecer uma transmissão, mas na ordem do improvisado, como nos diz Martins (2003), visto que, não dominam a língua de sinais. Também, percebe-se que, mesmo que os sinais caseiros não se caracterizam como língua, mostraram-se suficientes, no engajamento do sujeito no simbólico e dele se sirva para o estabelecimento de relações com as pessoas e os objetos.

Os relatos das entrevistas possibilitam também, ir além do âmbito individual, mostrando-nos como no coletivo se reproduziram as mesmas questões, nas comunidades surdas que não tiveram acesso à língua de sinais. Para exemplificar, tomamos os relatos de Janice e Maria que, embora vivendo em comunidades surdas

diferentes, retrataram de forma semelhante a caminhada pelas comunidades surdas a que pertencem.

Segundo Janice, antigamente, os surdos de Foz do Iguaçu não conheciam a LIBRAS e criaram sinais próprios na comunidade para se comunicarem. Os sinais criados imitavam as ações da realidade. Cita como exemplo o sinal para namorar (mímica de beijar e abraçar). Também eram utilizados a fala e gestos de apontar conjuntamente. Como não havia a língua de sinais, as conversas eram simples e as informações reduzidas. O vocabulário não era contextualizado, dizem como: *“simples”, “resumido”*. Algumas palavras vinham acompanhadas de vários sinais. Por exemplo: mamãe – eram utilizados os diversos sinais caseiros que acabaram incorporados na língua criada pela comunidade. Esta época foi muito difícil para os surdos, pois não conseguiam estabelecer um diálogo. Hoje, com a língua de sinais, é possível estabelecê-lo de modo profundo, debater temáticas, argumentar. Para J. foi muito difícil aprender a LIBRAS, pois tinha que saber utilizar os dedos corretos, a posição de mãos, a configuração, etc.

Maria nasceu em Foz do Iguaçu, mas mudou-se, ainda menina, para o estado de São Paulo. Relata que a comunidade surda de São Paulo não tinha muitos sinais e o vocabulário também era reduzido. A forma de comunicação era através do apontar e os sinais usados eram concentrados no rosto, sendo de difícil compreensão, acompanhados de gritos e falas. Para ela *“era uma coisa rápida demais, era meio bruta, feio, chamava atenção das pessoas”*. Lembra que os ouvintes passavam e ficavam olhando e ela ficava envergonhada. Pensa que os ouvintes pensavam que eles eram loucos. Quando, aos 20 anos, retornou a Foz do Iguaçu, os surdos ficaram *“abismados”* por ela saber tão poucos sinais, por estar com 21 anos e não conhecer a LIBRAS e por ela não saber gírias e outras peculiaridades da comunidade surda. M. explicou que, em São Paulo os surdos só se encontravam na escola, não havia outros pontos de encontro e convívio social. Diz *“os surdos eram só surdos da escola”*.

Esses relatos nos mostram que antes de pertencerem a uma comunidade surda e terem acesso à língua de sinais se utilizavam de uma comunicação similar a usada na família. Com a chegada à escola padronizaram alguns sinais que se tornavam coletivos, para estabelecer uma comunicação entre eles. Esses sinais, como na família, eram restritos, voltados para o presente, baseados no visual, bastante concretos e eram acompanhados por gritos, mímicas e dramatizações.



Esse código arcaico criado entre os surdos funcionava com os mesmos problemas apontados na família: mal-entendidos, informações fragmentadas, descontextualizadas e superficiais e vocabulário reduzido, devido a ser uma invenção de poucos, não compartilhada pelo universo da língua de sinais propriamente dita e da língua oral. Conseqüentemente, a comunidade surda envolvida nesse código arcaico ficava excluída lingüística e socialmente, sem condições mínimas de inserção e apropriação da cultura, que os cercava, acarretando assim o isolamento social que os colocava em uma situação marginal, frente à sociedade.

Devido a essa realidade, a escola teve e ainda tem um papel muito importante na vida dos surdos. Em geral ela é o primeiro lugar em que o surdo se encontra com outros surdos e com a língua de sinais. Com isso vem ultrapassando, historicamente, a sua função de transmissão de conhecimentos. Ela tornou-se um padrão fundamental de transmissão da cultura surda, transmitindo a história e a cultura dos surdos de geração em geração.

Sacks (2002) ao se referir às escolas que eram internatos aponta que:

O aspecto mais significativo do internato é o dormitório. Nos dormitórios, longe do controle estruturado da sala de aula, as crianças surdas são iniciadas na vida social dos surdos. No ambiente informal do dormitório, as crianças não só aprendem a língua de sinais, mas também o conteúdo da cultura. Desta maneira, as escolas tornam-se eixos das comunidades que as cercam, preservando para a geração seguinte a cultura das gerações precedentes. (...) Esse padrão único de transmissão está no cerne da cultura". (...) "Não existe um equivalente exato, no mundo ouvinte, ao papel crucial dos colégios internos para surdos, clubes para surdos, etc.; pois estes são, sobretudo, lugares onde os surdos encontram um lar. Os jovens surdos, infelizmente, podem sentir-se bastante isolados, até mesmo separados, em sua própria família, em escolas de ouvintes, no mundo ouvinte ; mas é possível que descubram uma nova família, um profundo senso de chegada ao lar, quando encontram outros surdos. (PADDEN; HUMPHRIES apud SACKS, p.150).

Quando as escolas não funcionavam como internato, essa troca lingüístico-cultural se dava nos momentos informais como recreios, entrada e saída da escola.

#### **4.4.2 O sujeito surdo depois da língua de sinais**

A vida mudou para os sujeitos de pesquisa após iniciarem o contato com a comunidade surda e com a língua de sinais. Relataram que ficaram muito "*emocionados*" ao descobrir, que havia outros surdos além deles, pois havia a crença de que eram os únicos no mundo. No caso de Maria que já tinha irmãos

surdos também havia essa crença, com o diferencial de que considerava que esta condição era apenas a sua e de seus irmãos, devido ao parentesco entre os pais. Referiram que antes de adquirir a LIBRAS não sabiam nada, não compreendiam nada, eram “zero” como expressam na LIBRAS. Após a entrada na comunidade surda o mundo se abriu, começaram a interagir com a sociedade através da escola, do trabalho e dos contatos sociais. Passaram a ter acesso às notícias do mundo, bem como, conhecê-lo.

A escola é o local também, onde conheceram outros surdos e passaram a conviver com a língua e a cultura surda. Esse primeiro contato deu-se em tempos diferentes para cada um. Janice estabeleceu este contato desde os oito anos de idade e acompanhou todo processo de aquisição da LIBRAS, pela comunidade de Foz do Iguaçu. Pedro estabeleceu seu primeiro contato aos 16 anos quando saiu do Paraguai e veio residir em Foz do Iguaçu. Maria embora já tivesse irmãos surdos e convivido com surdos em São Paulo só teve contato com a língua de sinais aos 21 anos quando retornou para Foz do Iguaçu. Em todos os relatos, a escola foi a instituição que os acolheu e onde iniciaram sua vida social. A partir da escola criaram-se outros pontos de encontro da comunidade surda como: bares, quadras de futebol, praça e a casa de alguns surdos mais velhos.

Maria e Pedro tiveram contato com a LIBRAS em idade mais avançada. Quando chegaram na escola de surdos tiveram vergonha, pois não conheciam a língua de sinais. Os surdos se aproximavam e perguntavam pelo sinal próprio deles e eles não conseguiam compreender. Desconheciam que os surdos eram ‘batizados’ por outros surdos da comunidade, através de um sinal próprio, e que este seria a identidade de cada um na comunidade surda. Pedro disse que a primeira coisa que aprendeu foi o sinal de sinal e a segunda coisa foi o sinal próprio. Aprenderam que pelo fato da língua oral não fazer parte da cultura surda, não se referiam às pessoas pelo nome próprio, mas pelo sinal próprio recebido no “*batismo*”, quando do ingresso do surdo na comunidade.

Aprenderam a língua de sinais com os surdos da comunidade. Ficavam quietos, não tinham coragem de conversar, observavam tudo o que os surdos mais “*maduros*” faziam, como sinalizavam e “*copiavam*”. Quando faziam um sinal errado, ou usavam o sinal caseiro, os surdos diziam que era “*feio*”, “*errado*” e ensinavam o sinal correto na LIBRAS. Assim, foram aprendendo a língua e começaram a interagir na comunidade surda. Nos relatos, observa-se um grande empenho por parte de

todos, para ter a fluência na língua de sinais e serem reconhecidos pela comunidade surda. Esta se mostrou rígida quanto ao abandono dos sinais caseiros em prol da língua de sinais, apontando para o movimento de recalque da língua familiar, que ao surgir na comunicação, torna-se motivo de piadas e brincadeiras por parte da comunidade surda.

Desta maneira, a aquisição da LIBRAS para os sujeitos de pesquisa inauguram um tempo cheio de novas possibilidades de relacionamento com o outro e com o mundo. Através desta, tornaram-se mais comunicativos, pois tinham mais recursos para articular e falar, com mais profundidade sobre diversos assuntos. Além disso, a língua de sinais proporcionou-lhes novas orientações e novas possibilidades de aprendizado e ação, dominando e transformando as experiências anteriores. Com isso, puderam apropriar-se da esfera simbólica do passado e do futuro, saindo do puramente presente, além de estabelecer diversas relações conceituais/hipotéticas que culminaram na construção de conceitos novos para si mesmos e na reestruturação dos antigos. Também, puderam se nomear e nomear as pessoas e objetos: enumerá-los, seriá-los, classificá-los, permitindo assim, uma estruturação e um poder generalizante capaz de transformar suas relações com o mundo.

... Esse despertar para o contato humano, esse despertar para o mundo dos significantes compartilhados, da língua levou a um súbito e brilhante despertar de toda a sua mente e sua alma. Aconteceu uma tremenda expansão e florescimento da capacidade mental – tudo excitava sua admiração e prazer, havia uma curiosidade ilimitada e um interesse abrasador por tudo, um ‘caso de amor com o mundo’”. (SACKS, 2002, p.65)

Percebe-se que ao aprenderem a língua de sinais, com rapidez, mesmo os que tiveram contato, de modo tardio, demonstraram que apresentam uma boa capacidade de percepção e de memória. Os sujeitos de pesquisa relataram que logo que chegaram à comunidade surda, ao serem indagados em sinais sobre qual é o seu nome, onde moravam, quantos anos tinham e outros questionamentos, não compreendiam e copiavam o sinal denotando que não havia a mínima compreensão de que aquilo era um sinal e que tinha um significado.

Sacks (2002, p.69) chama essa repetição de movimentos e sinais de ‘ecolalia mimética’ e diz que a mesma prossegue por um tempo, onde ainda não há noção alguma de que os sinais têm um ‘interior’, que possui significado. Quando o surdo desperta para os conceitos, os sinais deixam de ser apenas um movimento a ser copiado, para ser um sinal carregado de significado. Esse momento de

compreensão leva o sujeito surdo a uma ‘explosão intelectual’, que possibilita uma noção de significado do mundo. “Ele penetrou no universo da humanidade, descobriu a comunhão das mentes. Alegria que ele, um gato e uma mesa têm nomes”.

Assim, a primeira palavra, o primeiro sinal, leva a todos os outros e liberta a mente aprisionada. Desta forma, no momento em que a língua os nomeou, retirou-os da alienação e da inércia subjetiva a que estavam alocados e deu-lhes um significante primordial, seu sinal próprio, que lhe possibilitou entrar na cadeia discursiva. Com isso, houve um despertar, um nascimento para um modo do pensamento e da linguagem, depois de uma existência meramente perceptiva por anos.

Sacks expõe que há evidências de que os surdos que aprenderam tardiamente a língua de sinais, não adquirem a fluência sem esforço e a gramática impecável dos que aprenderam desde bem cedo, em especial os surdos filhos de pais surdos. Eles têm ausência de questionamento, atraso no entendimento das perguntas, não impõem significados centrais a suas respostas. O vocabulário é reduzido, há concretude de pensamento, dificuldades para ler e escrever, ignorância e pouca visão de mundo.

Identificamos esse apontamento de Sacks nas diferenças apresentadas entre os sujeitos de pesquisa. Maria, o sujeito de pesquisa que aprendeu a LIBRAS somente aos 21 anos, foi a que mais apresentou dificuldades na compreensão e interpretação dos questionamentos. Apresentou um pensamento concreto, um vocabulário restrito, com vários sinais repetitivos, intercalados no discurso por sinais caseiros. Diferentemente de Janice, que teve um acesso ainda na infância e que compartilhou com a comunidade surda de Foz do Iguaçu, a aprendizagem da LIBRAS, é possível encontrar um pensamento claro, coeso, com amplo vocabulário e pensamento abstrato.

Essas constatações novamente ressaltam a importância que a língua de sinais tem para os sujeitos surdos. Na direção deste pensamento encontramos Lane (1992) ao afirmar que os surdos sem língua podem, de fato, ser como imbecis. Isso é muito cruel, pois a inteligência é presente, mas fica trancada pelo tempo que durar a ausência de uma língua.

Além de exaltarem a língua de sinais, os sujeitos de pesquisa relataram a importância da comunidade surda em suas vidas. Todos preferem estar junto com os

surdos a estar com os ouvintes (mesmo os familiares). Justificam essa preferência dizendo que surdo com surdo *“combina mais”*. As horas de lazer, as festas comemorativas são priorizadas com os amigos surdos. Por exemplo: todos disseram que na festividade de Natal passam com a família por acharem que esta se refere a uma comemoração familiar, entretanto, na de Ano Novo e outras festas passam com os amigos surdos. As festas de ouvinte são descritas como *“chatas”* pois não conseguem participar das conversas.

A comunidade surda passa a ser o lugar onde buscam referenciais identificatórios e os surdos mais velhos, que denominam como *“maduros”* são a fonte de orientação. É com eles que os surdos mais jovens conversam, trocam informações, recebem os ensinamentos. Esses surdos explicam em profundidade, pois utilizam muitos sinais e exemplos para a orientação, são detalhistas e a explicação é demorada. Sentem-se entendidos em suas questões e recebem uma explicação que lhes faz sentido, que compreendem.

Percebemos então que todos os sujeitos de pesquisa referiram-se a um surdo que é líder da comunidade, ao qual se reportam com frequência. Esse surdo, por ser um dos primeiros a adquirir a LIBRAS e se tornar professor da mesma, é reconhecido como aquele que abriu as portas para um mundo cheio de significação, aquele que os tirou do ostracismo, empurrando-os, em alguma medida, para dentro da cultura. Com isso, colocam-no num lugar privilegiado, como um líder, no qual preenche o ideal de identificação e, tanto ele como os surdos mais velhos, que mantêm a liderança da comunidade acabam exercendo a função do pai simbólico nesta comunidade.

Desse modo, a comunidade surda possibilita ao surdo um suporte para a constituição de sua subjetividade. O encontro com a comunidade surda permitiu-lhes sair do lugar do diferente, do excluído, do estranho, do estrangeiro para o de *“pertencimento”* a um lugar, lugar onde se encontram como iguais, onde se sentem entendidos e efetivamente conseguem estabelecer uma relação de troca. Encontram finalmente uma família e uma filiação. A transmissão de valores passa a ser os da comunidade surda. Estes são os que são apreendidos pelos surdos e, não os da família de origem, distanciando-o ainda mais dos valores paternos.

Ressaltamos que não são o encontro com a comunidade surda e com a língua de sinais, os motivos que causam o distanciamento dos surdos em relação à família de origem. Esse distanciamento já acontecia quando ainda não conhecia os

surdos. Este se deve à impossibilidade de compartilhar a língua materna e todas as implicações que vêm acompanhadas por esta. Ocorre que, no momento em que o surdo tem acesso a uma língua, surge a oportunidade do estabelecimento de uma comunicação com seus familiares, se estes buscarem o aprendizado da língua de sinais. Porém, em geral isso não acontece. Nesse momento, momento em que adquirem uma língua, e que não é compartilhada com os familiares, passam a ocupar um lugar que é considerado como estrangeiro. Aquele que tem outra língua e outra cultura. Aquele que vem de um outro lugar, um lugar espaço-visual, que não faz parte da história da cultura familiar. Ao contrário, carrega uma outra história, a história da comunidade surda. E, é nesta comunidade que se reconhece, é com o que ela tem de mais particular – a língua de sinais – que com ele faz o laço, propiciando a emergência de um sujeito falante, falante de uma língua estrangeira em relação à língua materna. E, como afirma Martins (2003) o ser surdo passa a ser mais que um adjetivo, aquele que qualifica uma condição, passa a designar, a nomear tornando-se um substantivo.

## CONCLUSÃO

O resultado desta pesquisa nos mostra o drama vivido pelos surdos pré-lingüísticos profundos em relação à língua e a cultura do entorno. Também, conforme a literatura sobre o tema, estes não demonstram inclinação inata para falar na língua oral. Impossibilitados de ouvir só poderão se expressar oralmente, se lhes for ensinado essa habilidade, através da metodologia oralista. Para a aquisição desta habilidade por parte dos surdos, a história comprova que, esse trabalho exige anos de dedicação e, em geral, tende ao fracasso. Por esse motivo os surdos percorreram um caminho permeado de dificuldades e muito sofrimento, ao longo da história, no qual foram julgados primeiramente como “estúpidos” e depois como “incapazes”, pela lei e como “deficientes”, pelo discurso clínico.

Também, constatou-se que, no tempo anterior à aquisição da língua de sinais, o surdo apresenta um pensamento literal, concreto, infantil. Acrescenta-se a isso, que sem uma língua, a possibilidade da aquisição de conhecimentos apresenta-se comprometida, restringindo a construção do simbólico, tendo como conseqüência uma subjetividade limitada, com poucos recursos de interação com o meio. Devido a esta condição, apresenta conceitos muito precários que dificultam a organização do pensamento, passando a maior parte do tempo alienado do laço tanto familiar, quanto o social. Conseqüentemente, encontramos um sujeito que não consegue elaborar um pensamento complexo, um sujeito sem história, que se perde, pois lhe falta o suporte de uma língua. Esta falta deixa-o quase sem recursos para associar, rememorar e narrar. Há um ostracismo, uma inércia social e subjetiva, preso a um mundo simbólico restrito.

Desta forma, incapaz de desenvolver a fala e a comunicação com os seus familiares, acaba desenvolvendo alguns sinais restritos, compostos de gestos rudimentares, no intuito de estabelecer um intercâmbio com a família e com o mundo. No decorrer deste trabalho constatou-se que esses sinais caseiros caracterizam-se por ser uma linguagem particular e privativa de um núcleo familiar, sendo composto por um número reduzido de sinais, produzidos pela necessidade comunicativa do momento presente, sem vigência significativa na língua de sinais. Estes sinais são restritivos, pois se apresentam com um único significado para cada objeto, pessoa ou situação, não havendo, segundo Vorcaro (1999) a possibilidade

de deslizamento metonímico e ultrapassamento metafórico. Assim, impossibilitam também o estabelecimento de um diálogo. Ao contrário, propiciam apenas falas soltas e descontextualizadas.

Constatou-se que, embora alguns membros da família dos surdos utilizem os sinais caseiros, o núcleo familiar mantém a língua oral como prioritária, tanto antes, quanto depois de ter acesso à língua de sinais - língua natural dos surdos. Em geral, os familiares não demonstram interesse em aprender a língua de sinais e de interagir com a comunidade surda. Ao contrário, exigem que o filho surdo fale na língua oral. Essa imposição de que o filho deve falar, vem na direção de evitar o confronto com a diferença (surdez) e aplacar a angústia, provocada pela estranheza. Essa exigência e imposição são também demandadas pela sociedade como um todo. Retrata-se assim, a reprodução social sustentada pela família, ao priorizar a língua oral – língua dominante do entorno sobre o filho - mesmo sabendo que esta lhe está impossibilitada devido ao fato de não ter condições de ouvir.

Embora o acesso à língua oral está impossibilitado ao surdo, constatou-se que o constitui como sujeito e o insere no simbólico por ser a sua língua materna. Porém, esta pesquisa mostrou que isso ocorre de um modo particular, pois ao mesmo tempo em que o insere na cadeia simbólica, também o exclui. Por isso, o surdo acaba permanecendo num lugar marginal, 'coisificado'. Sua entrada no simbólico, só lhe possibilita um lugar – o lugar do excluído da língua oral e da cultura dos ouvintes. Na língua oral ele ocupa um lugar de exclusão. A exclusão não é no sentido de não ter acesso ao som, pois o tem através da vibração-sensação tátil. A exclusão se dá pelo fato de transitar pela língua oral, mas não ter recursos para se apropriar dela e, conseqüentemente não ter acesso à interpretação do contexto tanto familiar, quanto social. Ao contrário, só lhe é possível ser interpretado. Ele não fala, mas é falado por ele. Ele é *ele* e não *eu*.

Emmanuele Laborit (1994, p.51) exemplifica bem esta situação quando diz: “Até então, falava de mim como se fosse uma outra pessoa, uma pessoa que não era “eu”. Diziam-me sempre: “Emmanuele é surda”. Ou então: “Ela o escuta, ela não o escuta”. Não havia o “eu”. Eu era “ela”. ”E mais adiante: “O primeiro, o imenso progresso em sete anos de existência acabara de acontecer: eu me chamo EU”. (p.53)

Posto isso, podemos afirmar que apesar de o surdo estar impossibilitado de adquirir a língua materna, esta o insere no simbólico, nomeando-o e situando-o na



cadeia da filiação, constituindo-o enquanto sujeito. A mãe, mesmo não partilhando a língua materna com seu filho, leva a ele a interdição da metáfora paterna e o inclui no simbólico. Para que isso se dê efetivamente a criação dos sinais caseiros e a função de maternagem são fundamentais. Quanto à criação de sinais, estes foram esclarecidos anteriormente. A maternagem é assegurada pelo conjunto de cuidados maternos, que vêm corresponder às necessidades fisiológicas do bebê, e à emergência psíquica do sujeito, apontando a precocidade das instaurações do aparelho psíquico. Essas primeiras instaurações psíquicas permitem a apreensão das relações existentes entre o inconsciente materno e as respostas que, muito precocemente o bebê elabora. Esse olhar materno é anterior ao estágio do espelho, sendo fundamental, pois vê no bebê um além da pura insuficiência orgânica. Esse olhar é o que permite à mãe escutar através dos balbucios, do choro, do grito, do sorriso do bebê, mensagens significantes que ele incorporará como suas mais tarde, através do processo identificatório. Ver e escutar o que ainda está para advir é o que Winnicott chamava de a loucura necessária das mães. Essa interpretação vai inserindo o bebê no universo simbólico dando acesso à linguagem. Assim, a linguagem possibilita a passagem, pelo estágio do espelho e pelo complexo de Édipo, uma vez que estes não são transmitidos pela língua e sim pelo que constitui a linguagem. Em contrapartida, esta não se constitui apenas pela voz, senão teríamos que reduzir os significantes somente ao seu valor sonoro.

Acrescenta-se também, que a linguagem, além de conter os significantes sonoros também contém os significantes visuais e, é o que produz a castração. Nesse sentido a metáfora paterna, como nos afirma Sole (1997) deve estar presente na mãe, antes da criança saber o que é uma língua, antes mesmo que seu aparelho fonatório esteja apto para repetir uma língua, mesmo antes que seu processo identificatório com a mãe lhe crie o desejo de repetir os sons que a mãe emite. A falta de audição do filho não irá impedir que a mãe possa transmitir a ele a sua condição de castrada. A criança, portanto, estará incluída na linguagem antes de nascer. A questão fálica em torno da qual se organiza a criança está presente na linguagem, e não na língua. Sendo assim, o fato de nascer surdo e não adquirir uma língua propriamente dita não vai impedir o advento de um sujeito, mas sim o seu lugar no simbólico materno e sua possibilidade de encadear-se na cadeia significativa.

Assim, essa inserção na cadeia do significante acontece de modo muito

particular no surdo, filho de pais ouvintes. Embora as primeiras identificações e a metáfora paterna o inscrevam na cultura do entorno e asseguram a sua emergência de sujeito, enquanto ele não tiver acesso à língua de sinais ocupará um lugar que chamamos de “limbo”, ou seja, um lugar marginal na língua e na cultura onde o sujeito se ampara em alguns sinais caseiros, que como já vimos, são criados no seu núcleo familiar, compreendidos somente neste [não fazem laço com a língua e a cultura do entorno], sem condições de deslizamento do significante e de encadeamento numa cadeia discursiva. Com isso, possibilitam uma entrada no simbólico, mas fragmentada. Com um eu primitivo, o surdo fica excluído da língua, da cultura e do social. É, como definiu um dos sujeitos de pesquisa, um lugar de “zero”.

A questão do lugar de “zero” está explicitado no capítulo da identificação, onde é esclarecido que, no momento em que é *zero* já é ser considerado como alguém e será contado como *um tão* logo receba o nome próprio, que virá do pai. O contrário denota a impossibilidade da sucessão. Esse nome lhe dá um lugar, o inscreve na cultura. Ocorre que, por não ter recursos, não consegue apropriar-se dele e fazer numeração (cadeia significante), permanecendo na marca inicial, na inscrição. Essa inscrição, resultado das primeiras identificações com os primeiros objetos de amor, promove um laço limitado.

Assim, conclui-se que o surdo, filho de pais ouvintes, que não tem acesso a uma língua, está desprovido de recursos que o possibilitariam a internalização da cultura familiar. Ele fica excluído da língua materna e conseqüentemente da cultura, pois embora os sinais caseiros lhes possibilitem uma inserção, esta é precária, deixando muito a desejar em termos lingüísticos, sociais e culturais. Já, o surdo, filho de pais ouvintes, que tem acesso à língua de sinais apresenta condições de avançar no simbólico sobre o real. É, segundo Martins (2003), uma abertura, um reviramento de sentidos, reviramento do real antes calcado no visível da mímica e da dramatização e dos sinais caseiros. Sai do referencial da mímica, onde o referente é sempre próximo da forma, a conexão é sempre no concreto para ir, assim, para os sinais que são amplos, complexos, profundos e abstratos. Passa a ligar uma palavra a uma imagem e uma nova rede de palavras vai se construindo. Abrem-se outras alternativas de relacionamento com o mundo, possibilidades de reestruturação de suas vidas e histórias, novas representações.

Ocorre que, o surdo pode ficar por anos/e ou talvez a vida toda inscrito no

simbólico, mas sem recurso para fazer o laço com a cultura. A saída desta condição acontece, quando entra em contato com a comunidade surda e com a língua de sinais. Esta, lhe possibilita um lugar de falante na cultura, onde é possível desenvolver conceitos, classificações, seriações, numerações, que levam as generalizações de conceitos abstratos. Com a língua de sinais, o surdo tem a possibilidade de sair do engodo do nome próprio, que o inscreveu no simbólico, mas não lhe possibilitou apropriar-se do mesmo, de si e do mundo. Com a língua de sinais, o surdo apresenta-se com recursos para estabelecer laços, saindo da estagnação, da inércia subjetiva a que estava submetido.

Ao se referir a essas questões Solé (1997, p.122) afirma que

“... a língua praticada na comunidade surda atua como ‘voz’ que nomeia (‘ser surdo’) e esta nomeação faz uma substituição do visto pelo ‘ouvido’. Devemos entender esse “ouvido” pelo que tem o discurso do simbólico e não por aquilo que entra pelos ouvidos. É a diferença usual entre ouvir e escutar: ouvir é função do aparelho auditivo, escutar está para além disso, é aquilo que é dito na linguagem, e não só pela língua”.

A saída da estagnação subjetiva proporciona ao surdo a oportunidade de (se) contar. A passagem para o reconhecimento de sua existência é marcada pelo “Rito de passagem”, que acontece no batismo, a partir do sinal próprio que recebe. O batismo inaugura a entrada do sujeito na comunidade surda. Inaugura também um nascimento, um novo nascimento, uma erupção do eu, onde através da identificação com seus iguais, recebe um suporte e uma filiação que lhe garante um pertencimento. Por isso, a comunidade surda é considerada por muitos como a sua “família”. É ali que acontecem os encontros e a possibilidade de sustentar as novas identificações. Com a emergência do sinal próprio, marca primordial fundada na diferença, na singularidade, lhe possibilita o enganche na cadeia simbólica marcado pela subjetividade do “ser surdo”.

No momento em que o surdo possui ferramentas para deslizar na rede significativa, apresenta condições de interpretar, de narrar-se e não ser apenas narrado e interpretado. Se até o momento anterior à chegada da língua de sinais, e do contato com a comunidade surda, ocupava um lugar de excluído na família, passa, depois disso, a ocupar o lugar de estrangeiro na mesma. Estrangeiro na língua e na cultura familiar. Esse lugar de estrangeiro o coloca numa relação muito particular, com a transmissão dos valores paternos em função da nova filiação, a

qual o sujeito se inscreveu.

Constata-se através do processo identificatório, que, se na relação do surdo, filho de pais ouvintes, houver, por parte do filho, a impossibilidade de se apropriar da língua oral - sua língua materna e, por parte dos pais, um desconhecimento e/ou falta de domínio da língua de sinais, poderá ocorrer a falta de compartilhamento de uma língua, e conseqüentemente, a inviabilidade de ocorrer a tradução. Ora, sem a tradução não há como se estabelecer identificações, com os valores da cultura familiar, fato que leva o surdo a encontrar essa identificação na comunidade surda, na qual compartilha uma língua e a cultura.

Portanto, se o sujeito surdo ficar preso aos sinais caseiros e não tiver acesso à língua de sinais, não se apropriará de uma língua e, portanto, não conseguirá estabelecer uma identificação com os valores familiares. Essa impossibilidade é causada pelos poucos recursos simbólicos que possui. Com isso, permanece numa posição de exclusão da língua (oral e de sinais) e conseqüentemente sem condição de interpretar, sendo interpretado pelo outro. Não havendo significação o surdo acaba por identificar-se apenas com os traços visuais que lhe estão disponíveis, quebrando com a cadeia familiar da transmissão.

Através desta explanação, ressalta-se a importância da língua de sinais para a estruturação subjetiva do sujeito surdo e, ninguém mais habilitado para dizer isso, do que o próprio surdo. Por isso, esta pesquisa será encerrada com as palavras de Emmanuelle Laborit (1994, p.72):

“Com a descoberta da minha língua, encontrei a grande chave que abre a porta que me separava do mundo. Posso compreender o mundo dos surdos, e também o mundo dos ouvintes. Compreendo que esse mundo não se limita a meus pais, que há outros também interessantes. Não tinha mais aquela espécie de inocência de antes. Encaro as situações de frente. Tinha construído uma reflexão própria. Necessidade de falar, de dizer tudo, de contar tudo, de compreender tudo. (...) Tornei-me falante”.

## ANEXOS

**ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO<sup>18</sup>**

Meu nome é Gladis Dalcin e estou desenvolvendo a pesquisa Um estranho no ninho. Um estudo psicanalítico sobre a constituição da subjetividade do sujeito surdo com o objetivo de investigar como os surdos pré-lingüísticos, filhos de pais ouvintes que não compartilham a mesma língua e cultura de seus familiares internalizam a cultura familiar e como esta internalização colabora para a formação de sua subjetividade. Esta pesquisa é necessária porque há poucos estudos sobre este assunto. Espero contribuir ampliando o conhecimento do mesmo e gerando, através dos resultados, novas pesquisas. Para operacionalizar a pesquisa serão realizadas entrevistas individuais e pesquisa documental. Estas não trarão quaisquer custos, riscos ou desconforto aos participantes. Se você não quiser mais fazer parte do estudo ou tiver qualquer dúvida em relação ao mesmo, poderá entrar em contato comigo pelo correio eletrônico [gladisdalcin@uol.com.br](mailto:gladisdalcin@uol.com.br) ou solicitar que o intérprete ligue para mim no telefone 3523-4806. Se você estiver de acordo em participar, posso garantir que as informações fornecidas serão confidenciais e só serão utilizadas para fins acadêmicos. Se for de seu interesse a sua identidade será preservada. Peço também a sua autorização para filmar a entrevista por ser um recurso fundamental de registro da língua de sinais, língua no qual ocorrerá a entrevista.

---

Gladis Dalcin - Pesquisadora

Eu, \_\_\_\_\_ fui esclarecido sobre a pesquisa que está investigando como os sujeitos Surdos filhos de pais ouvintes internalizam a cultura familiar e como esta internalização colabora para formação de sua subjetividade e concordo que meus dados sejam utilizados na realização da mesma. Para tanto, ( ) autorizo ou ( ) não autorizo a utilização de meu nome verdadeiro na pesquisa.

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2004

---

<sup>18</sup> Baseado no modelo fornecido no site do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina. <http://www.cepsh.ufsc.br>. Acesso 10/10/03

## **ANEXO 2 - Intérprete da língua de sinais – algumas considerações**

O intérprete da língua de sinais é um profissional formado pela FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo que, além de fornecer o curso, também é responsável pelo cumprimento do Código de Ética dos intérpretes para surdos, com seus direitos e responsabilidades.

A função do intérprete em língua de sinais, muitas vezes, é confundida com a função de tradutor. Isso é um equívoco, pois elas não estão na mesma ordem. Ao tradutor cabe passar um texto escrito de uma língua para outra. Se for um texto oral, exige uma interpretação que é realizada pelo intérprete. O tradutor, em geral, tem bastante tempo para se preparar recebendo com antecedência o material que fará uso. Já o intérprete nem sempre tem essa possibilidade, cabendo-lhe ouvir, entender, assimilar e reproduzir o que está sendo dito, exigindo boa memória e concentração, rapidez de raciocínio, intuição e capacidade de dedução, principalmente se for interpretação simultânea. Mas não é só isso que diferencia as duas funções.

Além deste aspecto, há uma particularidade na interpretação em língua de sinais que se refere à diferença de modalidade e estrutura das línguas em questão. Essa particularidade é relevante pelo fato de que as línguas orais (auditivo-verbais) e sinalizadas (espaço-visuais) possuem canais de recepção e produção diferentes que individualizam a maneira como os usuários de cada língua interpretam o mundo, internalizando uma forma própria de perceber e interpretar, colocando no âmbito do estranhamento e desconhecimento as questões de constituição subjetiva dos sujeitos envolvidos.

Pires e Nobre (1998) colocam a importância do intérprete conviver e conhecer as especificidades da comunidade surda a fim de relacionar as semelhanças ou diferenças da Língua Portuguesa e da língua de sinais. Este deverá estar atento aos idiossincrasias culturais que são usados apenas pela cultura surda. Sendo assim, é necessário que ele dirija um olhar especial a língua de sinais, respeitando as particularidades culturais construídas a partir dela, a história social de seus usuários, suas condutas, costumes e crenças.

Colocam ainda que outro aspecto a ser considerado em relação ao intérprete é a sua subjetividade. Este aspecto é alvo de críticas quanto à fidelidade do relato. Para muitos pesquisadores, o intérprete tem apenas uma função mediadora,

considerado um mero instrumento de ligação entre duas realidades, mediador entre o saber e o indivíduo surdo. Colocado nesse lugar de '*apagamento*' [grifo das autoras] – de exclusão do ato interpretativo – não é percebido enquanto sujeito com suas experiências de mundo, com sua subjetividade e com sua carga ideológica. Exigir do intérprete esse '*estatuto de fidelidade*' [grifo das autoras] é desconsiderá-lo como sujeito.

Ora, por mais que se fale em fidelidade de línguas, no momento de transpor palavras de uma língua para outra não há tradução literal para todas as palavras nos idiomas cognatos, menos ainda quando se trata de línguas com modalidades diferentes. Interpretar não é apenas traduzir mecanicamente e, tão somente, conhecer muito bem duas línguas onde simplesmente transfere-se significados de uma para outra. As informações fazem parte de um contexto e esse tem repercussão diferente para os interlocutores (emissor, intérprete e receptor). É no momento da inter-relação das diferentes culturas, numa situação de singular interpretação, que se fundem a visão de mundo do intérprete e da pessoa surda que o recebe.

Em outro texto Pires e Nobre (2000) colocam que a interpretação fiel não significa interpretação literal, pois esta última torna-se impossível na medida em que não existem línguas estruturalmente idênticas, com equivalência absoluta entre seus enunciados. Um exemplo são as holófrases, conceito que só tem significado dentro de um idioma. Nestes casos, o intérprete pode recorrer ao alfabeto datilológico também conhecido como alfabeto manual, como um recurso de substituição das palavras não sinalizáveis. "A intradutibilidade na cultura resulta, paralelamente, de não existirem situações idênticas na cultura de uma língua e na da outra. Estas situações particulares nascem a partir dos usuários de uma determinada língua".(p.14)

Ao tratar das condições que colaboram ao êxito na interpretação as autoras propõem:

- 1- O intérprete deve conhecer com profundidade as línguas orais e de sinais. Isso lhe permitirá a compreensão da intenção do autor, encontrando equivalentes possíveis dentro do contexto no ato interpretativo.

- 2- Estar permanentemente aprofundando conhecimentos dentro de sua profissão permitirá que não exponha tanto sua cosmovisão durante o ato interpretativo e evita infidelidade e equívocos durante a interpretação devido a



preconceitos sobre a capacidade do surdo compreender a mensagem que está sendo interpretada.

3- Ter contato direto com a língua de sinais e com a cultura surda, participando da comunidade surda (associação, escola,...) permitirá melhor qualidade do ato interpretativo.

Essas condições deixam claro que o ato de interpretar é complexo e exige prática de interpretação, profundo conhecimento teórico sobre a área e uma disposição subjetiva do intérprete de despir-se de sua visão de mundo indo ao encontro de uma neutralidade .

Outro aspecto relevante a ser considerado é sobre a interferência do intérprete nas entrevistas e/ou outras situações da pesquisa que por ventura tiver que participar. As pessoas surdas convivem com uma sociedade onde há o predomínio da língua oral e, na medida em que elas necessitam ou desejam se comunicar com as pessoas ouvintes, em determinadas situações lhes ocasiona alguns problemas devido à barreira lingüística. Muito embora podem fazer uso da Língua Portuguesa na sua modalidade escrita, em determinadas situações há a necessidade de intérprete. Por exemplo: ensino inclusivo de 1º., 2º. e 3º. graus, tribunais, casamentos e outros. Com isso, alguns surdos contratam intérpretes pessoais que os acompanham ao longo da vida e, a maioria deles, chama os intérpretes disponíveis na comunidade (o de sua preferência) quando necessário. Sendo assim, não é uma questão para o surdo estar na presença de um intérprete em situações de vida, mesmo as mais íntimas e pessoais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Fernando. Método clínico: Método clínico? **Psicologia**: reflexão e crítica, Porto Alegre, n.14, p.137-148, mar. 2001.

\_\_\_\_\_. Comentários avulsos sobre a prática universitária da psicanálise. **Psicanálise e Universidade**, São Paulo, n. 16, p. 93-116, abr. 2002.

ALONSO, Luiz Enrique. Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. In: DELGADO, Juan Manuel; GUTIÉRREZ, Juan. **Método y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales**. Madrid: Síntesis, 1994.

ARAUJO, Gilberto. Escuta e Garantia na Transmissão. **Letras da Coisa: Publicação de Coisa Freudiana – Transmissão em Psicanálise**, Curitiba, n.14, p.29-31, abril 1998.

BEHARES, Luiz Ernesto; PELUSO, Leonardo. A língua materna dos surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n. 6, p. 40-48, mar.1997.

\_\_\_\_\_. A aquisição da linguagem e interações Mãe Ouvinte – Criança Surda. In: SEMINÁRIO REPENSANDO A EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA, set. 1996, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Ed. Teatral, 1996. p. 20-36.

BENAVIDES, Florence; BOUKOBZA, Claude. A clínica do holding. In: WANDERLEY, Daniele de Brito (org.). **Palavras em torno do berço**. Salvador: Ágalma, 1997. p. 89-106.

BETTS, Jaime Alberto. Meu pai é melhor que o teu: considerações sobre o bilingüismo e aprendizagem da língua estrangeira. In: COSTA, Ana Maria Medeiros da. et al. **Imigrações e fundações**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000. p. 151-157.

BÍBLIA, N.T. Mateus. Português. **Bíblia Sagrada**: edição pastoral. Tradução: Ivo Storniolo e Euclides Martins Balancin. São Paulo, Edições Paulinas, 1990. Cap.7, vers.31.

BOTELHO, Maria Glória B. Pedagogia multicultural, polifônica e dialógica: redundância? **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n.16 , p.21-27, dez. 2001.

BUENO, José Geraldo Silveira. Diversidade, deficiência e educação. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n.12, p. 3-12, dez. 1999.

CABASSU, Graciele. Palavras em torno do berço. In: WANDERLEY, Daniele de Brito (org.). **Palavras em torno do berço**. Salvador: Ágalma, 1997. p. 21-32.

CALDAS, Heloísa. A subversão de Lacan. In: QUINET, Antonio (org.) **Jacques Lacan**: a psicanálise e suas conexões. Rio de Janeiro: Imago, 1993. p. 131-138.

CALLEGARI, Anna Irma. Tropeçando no dialeto. In: COSTA, Ana Maria Medeiros da. et al. **Imigrações e fundações**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000. p. 133-144.

CARIGNATO, Taeco Toma. **Passagem para o desconhecido. Um estudo psicanalítico sobre migrações entre Brasil e Japão**. São Paulo: Via Lettera, 20002.

CARVALHO, A. M. et al. Registro em vídeo na pesquisa em psicologia: reflexões a partir de relatos de experiência. **Psicologia**: teoria e pesquisa, v. 12, n.3, p.261-267, set./dez. 1996.

CESA, Ana Lúcia dos Santos. et al. O recalçamento do dialeto: seu retorno num lugar Outro. In: COSTA, Ana Maria Medeiros da. et al. **Imigrações e fundações**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000. p.145-150.

CRUGLAK, Clara. **Clínica da identificação**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2001.

DOR, Joel. **Introdução à leitura de Lacan**: estrutura do sujeito. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.

FREUD, Sigmund. Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise (1912). In: **Obras completas**. v. XII. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1976. p. 147-159.

\_\_\_\_\_. Psicologia de grupo e análise do ego (1921). In: **Obras completas**. v. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 89-179.

\_\_\_\_\_. O estranho (1919). In: *Obras completas*. v. XVII Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976. p.275-318.

GEOVANINI, Fátima Cristina Melo. Da Psicanálise à surdez – uma escuta psicanalítica em instituição escolar para surdos. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n. 8, p. 16-20, dez. 1997.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista. São Paulo: Plexus, 2002.

GONÇALVES, Luis Alberto C.; SILVA, Petronilha Beatriz G. **O jogo das diferenças**: o multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

GUIRADO, Marlene. **Psicanálise e análise do discurso. Matrizes institucionais do sujeito psíquico**. São Paulo: Summus, 1995.

HANNS, Luiz Alberto. **Dicionário comentado do alemão de Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

KAUFMANN, Pierre. **Dicionário Enciclopédico de Psicanálise**: o legado de Freud e Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

KOLTAI, Caterina. **Política e psicanálise**: o estrangeiro. São Paulo: Escuta, 2000.

LABORIT, Emmanuelle. **O vôo da Gaivota**. São Paulo: Best Seller, 1994.

LACAN, Jacques. **Os complexos familiares**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1984.

\_\_\_\_\_. O estágio do espelho como formador da função do eu (1949). In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p.96-103.

\_\_\_\_\_. **O seminário: livro 1: os escritos técnicos de Freud, 1953-1954**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

\_\_\_\_\_. **O seminário: livro 4: a relação de objeto, 1956-1957**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

\_\_\_\_\_. **O seminário: livro 20: Mais, ainda, 1972-1973**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

LACERDA, Cristina B. F. de; NAKAMURA, Helenice; LIMA, Maria Cecília (orgs). **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe**. São Paulo: Plexus, 2000.

LAPLANCHE, J. e PONTALIS, J.-B. **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1985.

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Horizontes pedagógicos, 1992.

LICHTIG, Ida; COUTO, Maria Inês V.; CÁRNIO, Maria Silvia. Linguagem e surdez. In: LACERDA, Cristina B. F. de; NAKAMURA, Helenice; LIMA, Maria Cecília (org.) **Fonoaudiologia, surdez e abordagem bilíngüe**. São Paulo: Plexus, 2000. p.44-55.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação Bilíngüe para Surdos. In: LACERDA, Cristina B. F. de; NAKAMURA, Helenice; LIMA, Maria Cecília (org.) **Fonoaudiologia, surdez e abordagem bilíngüe**. São Paulo: Plexus, 2000. p. 64-83.

LOIZOS, P. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 137-155.

LUNA, S. V. Sobre critérios minimamente consensuais de fidedignidade e generalidade do conhecimento produzido. In: SOUZA, L; FREITAS, M. F. Q.; RODRIGUES, M. M. P. (org). **Psicologia: Reflexões (Im)pertinentes**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1998. p. 295-315.

MARQUES, Juracy; MARTINS, Ricardo Viana. Língua de sinais e nome do pai. **Cadernos da Associação psicanalítica de Porto Alegre (APPOA)**, Porto Alegre, n. 8, p. 44-51, abril 2001

MARQUES, Carla Verônica Machado. Visualidade e surdez: a revelação do pensamento plástico. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n.12, p.38-46, dez. 1998.

MARTINS, Ricardo Vianna. **Língua de sinais e subjetividade**. Porto Alegre, 2003. 170 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

MATHELIN, Catherine. Prática analítica em neonatologia. In: WANDERLEY, Daniele de Brito (org.). **Palavras em torno do berço**. Salvador: Ágalma, 1997. p. 129-142.

MELMAN, Charles. **Imigrantes**: incidências subjetivas das mudanças de língua e país. São Paulo: Escuta, 1992.

MEZAN, Renato. **Interfaces da Psicanálise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

MOURA, Maria Cecília. **O Surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

MILLNER, Jean-Claude. **O amor da língua**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

OLABUÉNAGA, Jose Ignacio Ruiz. **Metodología de La Investigación Cualitativa**. Bilbao, Espanha: Universidad de Deusto, 1999.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação, autoria, leitura e efeitos no trabalho simbólico**. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2003.

PEREÑA, Francisco. Formación discursiva, semántica y psicoanálisis. In: DELGADO, Juan Manuel; GUTIÉRREZ, Juan. **Método y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales**. Madrid: Síntesis, 1994.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (org). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PINTO, Patrícia Luiza Ferreira. Identidade cultural surda na diversidade brasileira. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n.16, p. 34-41, dez. 2001.

PIRES, Cleidi Lovatto; NOBRE, Maria Alzira. Intérprete de língua de sinais: considerações preliminares. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n.10, p. 3-8, dez. 1998.

\_\_\_\_\_. Interpretação em língua de sinais: um olhar mais de perto. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n.14, p. 12-18, dez. 2000.

PORGE, Erik. **Os nomes do pai em Jacques Lacan**: pontuações e problemáticas. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1998.

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

ROSSI, Tereza Ribeiro de Freitas. Mãe ouvinte/filho surdo: a importância do papel materno no contexto do brincar. In: SILVA, Ivani Rodrigues; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria. **Cidadania, surdez e linguagem**: desafios e realidades. São Paulo: Plexus, 2003. p. 99-112.

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

SANCHES, Carlos M. G. **La increíble y triste historia de la sordera**. Caracas: Centro Profesional para Sordos (Ceprosord), 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu de (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. A política e a epistemologia do corpo normalizado. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n. 8, p. 3-15, dez. 1997.

SKLIAR, Carlos (org.) **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_. **Atualidade da Educação Bilíngüe**: interfaces entre pedagogia e lingüística. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SOLÉ, Mara Cristina Petrucci. A clínica psicanalítica em língua de sinais: reflexões de uma analista ouvinte sobre essa prática. **Correio da Associação psicanalítica de Porto Alegre (APPOA)**, Porto Alegre, ano IX, n.88, p.50-59, mar. 2001.

\_\_\_\_\_. A surdez enquanto marca constitutiva. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES, n.10, p. 17-23, jun. 1998.

\_\_\_\_\_. **A surdez enquanto marca constitutiva da subjetividade**: uma contribuição à pesquisa a partir da clínica psicanalítica com adolescentes surdos. Porto Alegre, 1997. 146 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.



SOUZA, Lídio de; FREITAS, Maria de Fátima Quintal de; RODRIGUES, Maria Margarida Pereira (orgs.). **Psicologia**: reflexões (im)pertinentes. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

STROBEL, Karin Lílian; DIAS, Silvania Maia Silva. **Surdez**: abordagem geral. Curitiba: Apta Gráfica e Editora, 1995.

TEIXEIRA, Sílvia Rejane Carcuchinski. Nós, entre laços da tradição. In: COSTA, Ana Maria Medeiros da. et al. **Imigrações e fundações**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000. p. 109-115.

STRNADOVÁ, Vera. **Como é ser surdo**. Petrópolis: Babel, 2000.

VALLES, Miguel S. **Técnicas cualitativas de investigación social**: reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Universidad Complutense, 1997.

VORCARO, Ângela. **Crianças na psicanálise**: clínica, instituição, laço social. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1999.

WANDERLEY, Daniele de Brito. Em busca do trono perdido. In: WANDERLEY, Daniele de Brito (org.). **Palavras em torno do berço**. Salvador: Ágalma, 1997.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre, Brookman, 2001.