

Universidade Católica de Goiás
Mestrado em Psicologia

A produção de sentidos da surdez e de filhos surdos

Liliane Costa Antunes Machado Orsoni

Goiânia,
Junho de 2007.

Universidade Católica de Goiás
Mestrado em Psicologia

A produção de sentidos da surdez e de filhos surdos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Strictu Sensu* em Psicologia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Vannúzia Leal Andrade Peres.

Mestranda: Liliane Costa Antunes Machado Orsoni

Goiânia,
Junho de 2007.

O76p Orsoni, Liliane Costa Antunes Machado.
A produção de sentidos da surdez e de filhos surdos /
Liliane Costa Antunes Machado Orsoni. – 2007.
161 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Goiás,
Mestrado em Psicologia, 2007.
“Orientadora: Prof^a. Dra. Vannúzia Leal Andrade Peres”.

1. Surdez. 2. Subjetividade – psicologia. 3. Criança –
surdez. I. Título.

CDU: 159.9:616.28-008.14

A produção de sentidos da surdez e de filhos surdos

Dissertação apresentada a Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Vannúzia Leal Andrade Peres/UCG (Presidente)

Prof. Dr. Sebastião Benício da Costa Neto/UCG (Membro)

Profª. Dra. Albertina Mitjáns Martínez/UnB (Membro Convidado)

Profª. Dra. Sônia Maria Mello Neves/UCG (Suplente)

Dedico esta dissertação ao meu marido Henrique e aos meus filhos Daniel, Sofia e Lúcia pelo incentivo, compreensão e carinho que me proporcionaram ao longo desta construção de conhecimento.

Agradecimentos

- À Prof^ª. Dra. **Vannúzia Leal Andrade Peres** pela orientação tranqüila e pertinente e por sua credibilidade e confiança no meu desenvolvimento como pesquisadora.
- Ao Prof. Dr. **Sebastião Benício da Costa Neto**, pelas sugestões na qualificação e por me acompanhar novamente na banca examinadora.
- À Prof^ª. Dra. **Sônia Maria Mello Neves** por suas reflexões na qualificação e por presença como suplente.
- À Prof^ª. Dra. **Albertina Mitjáns Martinez** por se disponibilizar a participar da banca examinadora deste trabalho.
- Ao **Ministério Dynamis**, que mediou o meu encontro com a realidade dos surdos e que agora me acolhe como aprendiz de intérprete.
- Às **famílias Santos e Pereira** por me acolherem de forma tão carinhosa e auxiliarem no meu crescimento como pesquisadora, psicóloga e como pessoa.
- Ao meu **amado Henrique** que, com carinho, me incentiva, acreditando sempre no meu potencial como psicóloga, professora e agora pesquisadora.
- **Aos meus filhos Daniel, Sofia e Lúcia** que além de serem bênçãos, me socorrem nas dificuldades em meio ao avanço tecnológico.
- À intérprete **Vânia Fernandes Magalhães** pela sua prontidão em ajudar.
- **Aos amigos Selma e José Carlos de Oliveira** pelo carinho e ajuda na tradução do resumo.
- À **tia Raquel Maria Tibúrcio** pelo carinho e pela revisão do texto.
- À querida **prima Dra. Vilanice Alves de Araújo Püschel** pelo seu constante carinho e apoio.
- **Aos meus pais** que me ensinaram e me ensinam muito.
- À **minha irmã Luciene C. A. Machado de Almeida** pelo seu carinho e presença.
- Às **minhas amigas Edina Vital da Silva Sousa e Christiane Carrijo da Cunha e Silva** que me ajudaram nos momentos difíceis.
- Às **queridas Ana Velasco Remigio Coelho e a Celana Andrade Cardoso**, por serem um modelo para o meu processo do mestrado.
- À **Marta Carmo**, por me presentear com a desconhecida obra – Fundamentos da Defectologia.
- Aos **meus alunos** que me incentivaram a refletir sobre o processo do desenvolvimento humano.
- À **Deus** por Sua maravilhosa graça.

Resumo

Neste estudo buscou-se compreender e explicar a produção de sentidos subjetivos da surdez e de filhos surdos em diferentes famílias, baseando-se na abordagem histórico cultural de Vygotsky, na teoria da Subjetividade de González Rey e na teoria da Complexidade de Morin. Participaram do estudo duas famílias e o procedimento utilizado foi a entrevista semi-estruturada com a qual buscou-se reconstruir suas histórias e seus processos relacionais com os filhos surdos. A investigação permitiu a construção de indicadores de sentidos das relações históricas nas famílias tais como: 1) a conscientização e a frustração materna pela limitação mediante a falta de recursos para o desenvolvimento da filha, 2) o reconhecimento da gravidade da meningite e o alívio pela percepção das possibilidades do desenvolvimento do filho. A explicação dos processos das famílias na produção de novos sentidos da deficiência auditiva, possibilitou aos pais reconhecer os filhos como sujeito e auxiliar na constituição de uma nova subjetividade social sobre a surdez. Dentre as conclusões mais significativas, destacamos as seguintes: o impacto da família com a descoberta da surdez do filho não é algo incomum; e o uso da Libras na família, embora auxilie na comunicação dos membros ouvintes e surdo (a), não deve ser exclusivo quando se visa o desenvolvimento.

Palavras chaves: surdez, filhos surdos, famílias, subjetividade e desenvolvimento humano.

Abstract

In this study we search to understand and to explain the production of the subjective of deafness and of deafness in children of different families, based on Vygotsky's historic cultural boarding, on González Rey's subjectivity theory and on Morin's complexity theory. The study was developed with two families and the procedure used was the interview with the goal of reconstructing their histories and the relations processes of the deaf children. The investigation allowed the construction the senses gauges of the historic relations within the family such as: 1) the level of awareness and the frustration of the mother due to the limitation as she faced the need to seek the necessary resources for the development of her daughter, 2) recognition of the gravity of the meningitis and of the relief perceiving the possibility of his child development. The explanation of the families' processes in the production of the news sense of the auditory deficiency, allowed the parents to recognize the children like citizen and to help in constitution of a new social subjectivity in relation to deafness. Among the most conclusions, we emphasize the following: the shock the family goes through when they find out their son is deaf is common; and the use of Libras, although it helps in the communication between the hearing and deaf members should not be an exclusive method when searching for development.

Key words: deafness, deaf children, families, subjectivity and human developing.

Sumário

Dedicatória	iii
Agradecimento	iv
Resumo	v
Abstract	vi
Glossário	ix
Apresentação	01
Introdução	04
I - A definição e o processo histórico da surdez	07
II - O processo desenvolvimental da criança surda e sua família	19
III – Método	42
3.1 Participantes	49
3.2 Instrumentos	50
3.3 Procedimentos	51
IV - A apresentação e interpretação das informações	53
4.1 Família Santos	54
4.2 Família Pereira	86
4.3 Tecelagem das interpretações dos casos estudados	128
Considerações Finais	140

Referências Bibliográficas	147
Anexos	152
Anexo 1 - Associações e entidades de surdos no Brasil	153
Anexo 2 - Alfabeto manual	157
Anexo 3 - Termo de consentimento livre e esclarecido	158
Anexo 4 - Temas orientadores da entrevista	160
Anexo 5 - Modelo de entrevista	161

Glossário

ASL – Língua de Sinais Americana (American Sign Language)

DYNAMIS – Ministério de Surdos da Primeira Igreja Batista em Goiânia

EJA – Escola para jovens e adultos

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação e do Desporto

OMS – Organização Mundial de Saúde

PIB – Primeira Igreja Batista em Goiânia

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SUEE – Superintendência de Ensino Especial do Estado de Goiás

Apresentação

Esta dissertação é o resultado do nosso interesse em pesquisar mais e de forma mais profunda, sobre o fenômeno da surdez, abrangendo a relação família e filho surdo. O nosso primeiro contato, como psicóloga, com a realidade da criança surda e de sua mãe ouvinte se deu por meio do relato das atividades prestadas às crianças surdas e do número de mães angustiadas e ansiosas que rodeavam os profissionais em busca de esclarecimentos e de segurança que não eram encontrados, e posteriormente se estendeu em um convite informal para um trabalho voluntário com as mães.

Entre os anos 2001 e 2004, iniciamos dois grupos de orientação aos pais de crianças surdas que se reuniam quinzenalmente. A partir deste trabalho no Ministério de Surdos – *Dynamis*, da Primeira Igreja Batista (PIB), em Goiânia, que era vinculado a Superintendência de Ensino Especial do Estado de Goiás (SUEE), entramos em contato com alguns aspectos marcantes da realidade da surdez. Na época, o *Dynamis* desenvolvia o Projeto de Comunicação, cuja finalidade era ensinar português por meio da Linguagem de Sinais – LIBRAS (Linguagem Brasileira de Sinais) para crianças surdas.

No trabalho com o grupo de mães, que devido ao índice quase nulo de homens, passou a ser um grupo predominante de mulheres, pudemos adquirir novas expressões e novas categorias sobre a realidade da surdez, o que nos auxiliou na compreensão do papel das mães cuidadoras de filhos surdos. Nesse espaço, o dia a dia das famílias de crianças surdas, foi aos poucos sendo revelado, ressaltando os sentimentos, as crenças e os valores que permeiam esse fenômeno e ao mesmo tempo ampliando o nosso interesse pela compreensão dos sentidos que cada membro destas

famílias gera da surdez, que numa relação dialética contribui para a constituição de si mesmo e de todos aqueles que o cercam, a família, os parentes, os colegas e professores, os amigos, os vizinhos, os ouvintes, outros surdos; enfim a sociedade.

A realização de um estudo mais profundo sobre a forma como cada família e cada membro lida e convive com o fenômeno da surdez se fez presente a partir da nossa percepção do desenvolvimento de ambos, mesmo diante das dificuldades encontradas. Este estudo nos permitiu a construção desta dissertação que é composta por quatro capítulos.

No primeiro capítulo, para um maior esclarecimento sobre a realidade da surdez, trazemos a definição, a etiologia e a epidemiologia deste fenômeno e, reconhecendo o seu processo histórico, retratamos o seu desenvolvimento ao longo de alguns séculos em meio ao preconceito, às conquistas, à modernidade, aos avanços tecnológicos e a ação dos sujeitos surdos e ouvintes. No segundo capítulo escrevemos sobre o processo do desenvolvimento da criança surda e sua família, abordando o conceito de família, a influência da surdez no contexto familiar, o processo do desenvolvimento e da educação da criança surda e também os processos de produção de subjetividade das famílias de crianças surdas.

No capítulo do método apresentamos as bases teóricas e epistemológicas que sustentam esta pesquisa qualitativa. No penúltimo capítulo apresentamos o processo de desenvolvimento de cada família em seus diferentes contextos e interpretamos e tecemos as informações expressadas por cada sujeito participante e pelas famílias ao longo das entrevistas.

Nas considerações finais destacamos o processo do desenvolvimento de cada família e de sua criança surda em sua singularidade e com base na relação dialética entre o individual e o social e permeados pelo compartilhar das famílias,

apontamos algumas sugestões para trabalhos preventivos e de orientação para as famílias de crianças surdas, que se pautem na saúde e no sujeito e não, na deficiência e na surdez.

Introdução

A surdez de uma criança, como tema central deste trabalho é um fenômeno que, de forma abrupta, adentra no seio da família e provoca constante e profunda transformação. A sua repercussão no contexto familiar, de início representa um choque para os pais, mas aos poucos com a dinâmica e o dia a dia de cada família vai tomando outras proporções. O reconhecimento desse processo do desenvolvimento e a sua reconstrução histórica foram os pontos norteadores de nossa pesquisa que nos permitiu conhecer e compreender o modo como essas famílias se constituem e geram sentido para essa relação.

Sendo assim, este estudo se justifica como meio de aprimorar e ampliar a compreensão da repercussão da surdez nas relações família e filho surdo por meio da interpretação dos sentidos da surdez gerados pela criança e seus pais. Como foi mencionado anteriormente, esta temática parte de um trabalho voluntário realizado no Ministério *Dynamis*, com um grupo de mães de crianças com surdez bilateral, severa e profunda e da monografia de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Terapia Familiar e de Casal, apresentada em 2005, na qual abordamos a reconstrução da surdez nas relações mães e filhos surdos, dentro de uma proposta Sociodramático – Construtivista¹.

A surdez ou a perda auditiva em criança é um diagnóstico de difícil aceitação pelos pais, que relutam em encarar a nova e desconhecida realidade que os cercam. Normalmente, devido aos fatores econômicos e emocionais, cabe aos pais a função primordial de provedor e às mães a responsabilidade do desenvolvimento

¹ Sociodrama – Construtivista: método desenvolvido pela Dra Zampieri (1996), que objetiva a busca de evidências e descobertas do que ocorre no nível coletivo sobre as crenças, pensamentos, sentimentos, conceitos e preconceitos que são arquivados em nossa conserva cultural e que, ao serem rediscutidos *in loco* proporcionam a criação de novas idéias.

cognitivo psicossocial do filho deficiente. Levar ao médico, fazer exames, correr atrás de terapia com a fonoaudióloga e/ou com a psicóloga e acompanhá-lo na escola pública especializada, que oferece a inclusão para seus filhos, são muitas das atividades que essas mães fazem, acompanhadas de seu filho surdo e mesmo do outro filho ouvinte.

Inseridos no meio social, essas famílias na maioria das vezes, enfrentam o preconceito, a discriminação e a ignorância de muitos sobre a realidade da surdez, mas mesmo diante de tantas barreiras, conseguem promover o desenvolvimento de seus filhos ouvintes e surdos. A partir dos fatos que foram relatados e descobertos de forma intensa e angustiante nas cenas sociodramáticas criadas nos encontros realizados durante o trabalho voluntário com as mães, o cenário da surdez e o seu significado, foram sendo construídos e reconstruídos por essas mulheres. Com cenas, as conseqüências causadas no meio familiar, social e no desenvolvimento afetivo, cognitivo e outros, puderam ser visualizadas e vivenciadas de forma concreta e também ilustraram como, diante de tanta dificuldade, essas mães ainda conseguem ver além da deficiência do filho.

Este foi, sem dúvida, o ponto chave que nos prendeu a atenção e que nos instigou a alcançarmos a interpretação dos sentidos produzidos por elas. Mesmo com a leitura de alguns estudos atuais sobre as abordagens e práticas terapêuticas e educacionais da criança surda (Góes, 1996; Lacerda, 1998;) o reconhecimento da língua de sinais (Goldfeld, 1997; Lacerda, 1998), a importância da família para a promoção do desenvolvimento da criança surda (Buscaglia, 1997; Brito & Dessen, 1999) e outros, a necessidade de um estudo mais detalhado se manteve e, a nossa expectativa de uma maior compreensão e explicação de como a família e o filho

surdo se constituem, geram sentido para essa relação e contribuem para o seu processo de desenvolvimento, tornou-se a meta de nossa pesquisa.

A partir do estudo das contribuições teóricas e do conhecimento da concepção otimista e inovadora de Vygotsky (1983/1995, 1984/2003 e 1934/2005) sobre o desenvolvimento das pessoas com deficiência e não deficientes e com base em sua abordagem histórico cultural, consideramos os sujeitos desta pesquisa, como pessoas ativas, que em constante interação com os outros e com a cultura, numa relação dialética se constroem e contribuem para a constituição do social, cultural e histórica do sentido da deficiência. Sendo assim apoiados no método vygotskyano, analisamos o fenômeno da surdez através da reconstrução de sua história desde sua gênese, para podermos estudá-lo no seu processo de mudanças qualitativas.

De acordo com a proposta de Morin (1996 e 2003) e com o conceito de subjetividade de González Rey (2003), procuramos compreender a realidade da família e do filho surdo em sua complexidade, respeitando as suas diversas dimensões (histórica, cultural, social, psicológica e etc.), a circularidade e recursividade dessa relação e a diversidade e a singularidade de cada membro da família. Nesta perspectiva e, diante do método qualitativo de González Rey (2002), estudamos e refletimos sobre as informações do momento empírico e a partir da interpretação dos indicadores encontrados nas expressões dos sujeitos participantes, pudemos compreender o processo do desenvolvimento e da produção de sentido das famílias e de seus membros e contribuir para a construção do conhecimento sobre a relação família e surdez.

I - A definição e o processo histórico da surdez

O estudo do fenômeno da surdez não é algo novo ou inovador e ao longo de alguns séculos diante da modernidade, dos avanços tecnológicos e da ação do sujeito surdo tem sido aprimorado cada vez mais, criando e construindo novas possibilidades para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo da pessoa surda (Lacerda, 1998). Sendo assim, pensamos e refletimos que é necessário considerar todos os aspectos que o envolve, desde a sua definição, etiologia e epidemiologia, até a compreensão do seu processo de desenvolvimento ao longo da história.

De acordo com a definição da Secretaria de Educação Especial – SEESP, do Ministério da Educação e do Desporto - MEC (Brasil, 1997 e 2003), o termo surdez ou deficiência auditiva se refere a uma diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, que gera algumas conseqüências no desenvolvimento do indivíduo, principalmente em relação a linguagem oral. Desta forma considera-se como surda a pessoa cuja audição não é funcional na vida comum e parcialmente surda aquela cuja audição, mesmo deficiente, é funcional com ou sem a prótese auditiva.

Segundo os dados da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS (2005) e com base no decreto nº. 3.298 de 20 de dezembro de 1999 e no Artigo 4º é considerada pessoa portadora de deficiência aquela que enquadrar nas seguintes categorias:

Parágrafo II – deficiência auditiva - perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte:

- a) de 25 a 40 decibéis (db) – surdez leve;

- b) de 41 a 55 db – surdez moderada;
- c) de 56 a 70 db – surdez acentuada;
- d) de 71 a 90 db - surdez severa;
- e) acima de 91db - surdez profunda; e
- f) anacusia.

Para Marchesi (1995), o momento da perda auditiva tem uma grande repercussão sobre o desenvolvimento infantil, pois a idade, a experiência com o som e com a linguagem oral serão aspectos facilitadores para a posterior evolução lingüística. A partir da idade em que houve a perda auditiva, explica o autor, os surdos podem ser classificados em três grupos que seguem diferentes programas educacionais:

1. Congênita: crianças surdas pré-locutivas que, por não terem tido uma experiência com o som, precisam aprender uma linguagem que lhes é totalmente nova;
2. Do nascimento aos três anos: crianças que perderam a audição ao longo do segundo e terceiro ano e puderam obter uma maior competência lingüística. Mas devido a sua estruturação precária ainda requer a aquisição de um sistema lingüístico organizado;
3. Após os três anos: pessoas surdas pós-locutivas que têm que manter a linguagem já adquirida e enriquece-la a partir das experiências acumuladas.

Baseando-se na assistência (médica, fonoaudiológica, psicológica e outras), nos estudos e nas pesquisas científicas, a SEESP (Brasil, 1997) classifica a etiologia da surdez em:

- *Pré-natais*, ocorrem no período da gestação devido às desordens genéticas; relativas à consangüinidade, ao fator Rh, a doenças infecto-contagiosas (ex.: rubéola); sífilis, herpes, toxoplasmose, citomegalovírus; remédios ototóxicos, drogas, alcoolismo materno; desnutrição/subnutrição/carências alimentares; pressão alta, diabetes; exposição à radiação e outras;
- *Peri-natais*, surgem com problemas no parto devido a pré-maturidade, pós-maturidade, anóxia, fórceps; infecção hospitalar e outras;
- *Pós-natais*, aparecem com problemas após o nascimento devido a meningite; remédios ototóxicos em excesso, ou sem orientação médica; sífilis adquirida; sarampo, caxumba; exposição contínua a ruídos ou sons muito altos; traumatismos cranianos e outros.

Em uma pesquisa sobre perda auditiva e fatores sócio-econômicos, Béria e Raymann (2004) explicam que pelos dados da Organização Mundial de Saúde – OMS, cerca de 250 milhões de pessoas apresentam perdas auditivas incapacitantes, ou seja, 4,2% da população mundial e que a incidência maior está em países em desenvolvimento. No Brasil, o número de pessoas que apresentam algum tipo de problema auditivo, com graus de perda que variam do parcial ao total é de 15 milhões, onde do total, 80% dos casos de surdez ocorrem devido aos fatores ambientais. A surdez, em 2000, ocupava o 15º lugar entre as doenças em maior impacto na saúde da população mundial.

Como estatística sobre a surdez, a SEESP (Brasil, 1997) relata que em cada mil crianças que nascem, pelo menos uma é surda profunda e que ao longo da vida muitas pessoas desenvolvem problemas auditivos em decorrência de acidentes ou doenças. Esses são dados estatísticos significativos que juntos com o estudo da

etiologia reforçam a importância da prevenção primária na área da saúde. De uma forma geral, no manejo das causas e conseqüências da surdez, o trabalho preventivo dessa deficiência se divide em três momentos (Brasil, 1997):

- *Prevenção primária*, referem-se às ações que antecedem ou evitam o problema da surdez, tais como: campanhas de vacinação contra rubéola, sarampo, meningite, caxumba, etc; exames pré-nupciais, acompanhamento pré-natal e palestras e orientações às mães;

- *Prevenção secundária*, tratam-se de ações que atenuam as conseqüências da surdez e que são realizadas na área da saúde, diagnóstico, protetização precoce da criança e atendimento fonoaudiológico, e na área da educação, atendimento na educação infantil através do programa de estimulação precoce, para crianças de zero a três anos.

- *Prevenção terciária*, implicam em ações que limitam as conseqüências do problema da surdez e melhoram o nível de desempenho da pessoa. Ex. atendimentos realizados pela Educação Especial.

Alguns dos dados citados anteriormente compõem publicações do MEC e da SEESP (Brasil, 1997; 2003) que, ao longo desses anos, têm se preocupado em preparar e capacitar os professores para o atendimento educacional às pessoas com deficiência auditiva. As informações sobre os limites e as potencialidades desses alunos e maneira ou modo de atendê-los são assim oferecidas como textos e sugestões de práticas pedagógicas referentes à educação especial. Os temas abordados são: a deficiência auditiva, o papel da família e do professor, educação dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Como foi colocado anteriormente, o estudo sobre a surdez com suas conseqüências psicossociais e cognitivas, apesar de escasso, não é algo recente. O

estudo do processo histórico da surdez, como colocam Winzer (1993), Goldfeld (1997) e Lacerda (1998), se origina desde a Antiguidade e por quase toda a Idade Média onde os surdos eram percebidos de forma negativa. Sob o olhar de piedade e compaixão ou diante do desprezo e da acusação de castigo, feitiçaria ou pecado os surdos eram abandonados ou sacrificados. Portadores de uma deficiência ou de um defeito foram considerados como primitivos, imbecis e por um longo tempo viveram totalmente à margem da sociedade.

Somente a partir do século XVI, diante da necessidade da nobreza de educar os filhos surdos, foi que essa realidade lentamente começou a se modificar. Foi no intuito de educar quatro crianças surdas, afirmam Winzer (1993) e Goldfeld (1997), que o monge espanhol Pedro Ponce de Leon, em 1578, desenvolveu uma metodologia de ensino que incluía a escrita, a fala e o alfabeto digital ou a datilologia e se tornou primeiro professor de surdos.

Apesar da discriminação econômica da época e das propostas educacionais serem privilégio somente das famílias abastadas, Lacerda (1998) reforça que a partir desse período os sinais das futuras abordagens de ensino, oralismo e gestualismo, já se faziam presentes e uma nova percepção da condição e do desenvolvimento dos surdos começou a surgir. De acordo com a autora os oralistas exigiam a reabilitação dos surdos através da aquisição da fala, como uma imposição para sua aceitação social e os gestualistas, diante das dificuldades do surdo com a língua falada, eram mais tolerantes e foram capazes de perceber que os surdos desenvolviam uma língua diferente da oral, mas que era eficaz para a comunicação e para o conhecimento da cultura.

Mesmo sob o preconceito social da época, os surdos se desenvolveram e em grupo criaram um meio próprio de comunicação. Foi através da observação e do

convívio com grupos surdos, descreve Goldfeld (1997), que o francês abade Charles Michel de L'Épée, em 1750, aprendeu a língua de sinais e criou os “Sinais Metódicos” (p.26). Esse método educacional francês, como representante significativo da abordagem gestualista, se baseava na combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada francesa. Como fruto do sucesso na educação dos surdos, dizem Winzer (1993) e Lacerda (1998), De L'Épée, em 1775, fundou em Paris a primeira escola do gênero, publicou, em 1776, um livro com técnicas educativas e possibilitou ao surdo exercer o papel de professor de outros surdos.

Na Alemanha, também nessa época, conforme Goldfeld (1997), Samuel Heinick funda o oralismo e o método alemão. Rejeitando a língua de sinais, a filosofia educacional oralista, considera o ensino da língua oral como meio ideal para integrar o surdo na sociedade. Durante algum tempo as metodologias, francesa e alemã, se confrontaram e foram submetidas à análise científica. No século XVIII, em decorrência do método manual, o número de escolas para surdos teve um aumento quantitativo e qualitativo, promovendo o avanço intelectual e profissional dos mesmos.

No continente americano, afirmam Sacks (2005) e Winzer (1993), o interesse pela educação dos surdos adveio do olhar observador do reverendo Thomas Gallaudet à dificuldade de uma menina surda (Alice Cogswell) em participar das brincadeiras com outras crianças. Como educador dessa menina e com o projeto da fundação de uma escola para surdos Gallaudet viajou para a Europa em busca de recursos e de ajuda profissional. Na Inglaterra encontrou o método oral, mas não pode ter acesso às suas técnicas e, em Paris, no *Institute of Deaf-Mutes* (antiga escola do abade De L'Épée) conheceu o professor surdo Laurent Clerc que concordou em lecionar nos EUA.

Em 1816, segundo Sacks (2005) e Winzer (1993), Gallaudet, Clerc e Mason Cogswell (pai da menina Alice e cirurgião de Hartford) fundam o *American Asylum for the Deaf*, em Hartford, que com o êxito imediato levou à abertura de novas escolas e posteriormente à formação da Língua Americana de Sinais (*American Sign Language* – ASL). Em 1864, o Congresso americano aprovou uma lei que autorizou a transformação da *Columbia Institution for the Deaf and the Blind*, em Washington, numa faculdade nacional para surdos, na primeira instituição de ensino superior especificamente para surdos ou no *Gallaudet College*. De acordo com Sacks (2005) atualmente a *Gallaudet University* ainda continua sendo a única faculdade de ciências humanas do mundo para surdos, embora existam outros programas e institutos para surdos associados a faculdades de áreas técnicas.

No entanto, segundo Lacerda (1998), em 1880, como marco histórico, no II Congresso Internacional em Milão e sob o peso da defesa oralista de Alexander Graham Bell, o método oral foi aclamado e aprovado como a metodologia exclusiva e absoluta para a educação dos surdos. A linguagem gestual foi banida e o professor surdo que ensinava e transmitia um certo tipo de cultura e de informação através da língua de sinais, desapareceu. Mesmo com o insucesso pedagógico, por muito tempo não houve questionamento. Foi somente, no século XX, nos anos 50, com a descoberta do aparelho auditivo e a protetização de crianças pequenas, que novas técnicas foram criadas, com a esperança de auxiliar na educação e no desenvolvimento da fala dessas crianças.

Como meio de comunicação e de desenvolvimento integral das crianças, os métodos orais, de treinamento da via auditiva e da leitura orofacial (labial), dominaram todo o mundo até a década de 1960. Devido a insatisfação e a limitação desse método, afirma Goldfeld (1997), novos estudos sobre as línguas de sinais das

comunidades surdas começaram a aparecer. Em um trabalho pioneiro, o americano William Stokoe, ao estudar a Língua de Sinais Americana (ASL), encontrou características semelhantes das línguas orais que validaram as línguas de sinais como verdadeiras línguas do surdo.

Em decorrência do descontentamento com o oralismo e das pesquisas sobre línguas de sinais, ressalta Lacerda (1998), novas propostas pedagógico-educacionais sobre a educação de surdos foram surgindo. Nos anos 1970, a junção da leitura labial, treino auditivo, alfabeto manual, língua oral e língua de sinais, na prática educativa originou o método Comunicação Total, que por ser mais flexível, permitia a escolha da forma de expressão. E os estudos mais estruturados sobre a língua de sinais levaram a proposta da educação Bilíngüe, que defendia a idéia da língua de sinais ser a língua natural dos surdos.

Entretanto, foi na Rússia, retomando a década de 1920, que a visão sobre a deficiência, a pessoa surda e seu desenvolvimento, sofreram uma grande transformação. Sob a influência da Revolução de Outubro de 1917, do pensamento marxista e de seus trabalhos e estudos realizados no Instituto de Estudo de Deficiências, o psicólogo Lev Semenovitch Vygotsky (1983/1995), revolucionou e modificou drasticamente a concepção sobre o desenvolvimento e a educação das crianças deficientes e se tornou o precursor das concepções otimistas sobre eles.

Vygotsky (1983/1995) criticou as escolas especiais por marginalizar a criança deficiente, ao tirá-la do meio das relações com seus contemporâneos, separando-a da sociedade e buscou descobrir, através de suas pesquisas, uma forma mais adequada para a educação das mesmas. Ao dar ênfase ao enfoque social na educação, Vygotsky, já naquela época, em 1925, sugeriu a coeducação ou a inclusão das crianças deficientes nas escolas tradicionais, que atualmente é meta principal das

instituições de ensino do nosso país, como forma de ajudar no desenvolvimento psíquico, físico e na compensação e correção dos defeitos (Brasil, 1997; 2003 e FENEIS, 2005). Para ele a verdadeira educação especial não exclui, mas ensina no sentido de promover a total e plena integração social das crianças deficientes, no seu meio de convivência e de desenvolvimento.

Afirma González Rey (2004a) que em sua obra *Fundamentos da Defectologia*, Vygotsky, a partir de sua experiência com a questão da deficiência, elabora as bases para uma nova psicologia geral: “nesse momento ele rompe com a naturalização da deficiência como enfermidade e aos poucos sua produção teórica começa a dar ênfase nas várias conseqüências da experiência segundo a maneira como ela é vivida”. Com isso, descreve González Rey: “Vygotsky passa a considerar o processo de subjetivação da experiência em um contexto social concreto e, ao fazê-lo, inaugura o tema da construção social da enfermidade” (p.36).

Em outras palavras, reforça González Rey (2004a) que, no estudo sobre o desenvolvimento da criança deficiente, Vygotsky rompe com o determinismo biológico mecanicista na compreensão da deficiência e com a tendência de se rotular o sujeito. Ao voltar sua atenção para o conhecimento dos processos e da organização de cada deficiência (surdez, retardo, cegueira e outras) esse autor evolui em seus conhecimentos e aos poucos redefine as unidades essenciais para a compreensão do sistema geral da psique e revê maneiras diferentes de entender o social e o histórico no seu desenvolvimento. Segundo González Rey (2004a), esse percurso de forma positiva veio salientar a importância do sujeito e não da deficiência, rompendo assim com a representação padronizada e homogênea da deficiência, para se concentrar nas possibilidades associadas de sua educação.

Em um processo semelhante, de alguns séculos atrás, a educação dos surdos no Brasil se inicia com a presença de um professor estrangeiro e é custeada também por um nobre. Em 1855, descreve Goldfeld (1997), o imperador D. Pedro II traz um professor surdo francês chamado Hernest Heut para lecionar para duas crianças surdas. Logo em seguida, em 1857, foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que usava a língua de sinais. Seguindo a tendência mundial, no Brasil, o oralismo puro se estabeleceu em 1911 até ao fim da década de 1970, com a chegada da Comunicação Total no país. Em 1980, com as pesquisas da professora lingüista Lucinda Ferreira Brito, surge o Bilingüismo, e a partir de 1994, ela passa a usar a abreviação LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), criada pela própria comunidade surda.

Atualmente, no Brasil, a capacitação de professores para o atendimento educacional às pessoas com deficiência auditiva têm sido uma das prioridades do MEC e da SEESP (Brasil, 1997; 2003). De acordo com dados da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS (2005), existem também dois projetos de lei, um de nº 1.791, de 1999, que institui o dia 26 de setembro como o dia nacional dos surdos (anexo) e outro para o reconhecimento da Libras em âmbito nacional, como língua das comunidades surdas brasileiras, que foi homologado somente em abril de 2002. Mesmo assim, isso representa uma vitória para os surdos que tanto lutam pelo respeito da sua condição de surdo, de cidadão brasileiro e da sua língua de sinais, que deve ser ensinada e utilizada nas escolas e em todos os meios de comunicação, assegurando assim a acessibilidade das informações aos surdos (FENEIS, 2005).

Após homologação da Libras, como língua oficial das comunidades surdas brasileiras, a FENEIS tem buscado a regulamentação de Leis que garantam essa

conquista, feito propostas para a criação das profissões de Intérprete (ouvinte) e Instrutor (surdo) de Libras, que são preparados através dos cursos que acontecem em todo o país e tem lutado pelo reconhecimento da profissão do Instrutor de Libras. Paralelamente à luta pela oficialização da LIBRAS, na última década, o Grupo de Pesquisa da FENEIS desenvolveu uma pesquisa para a sistematização e padronização do ensino de Libras para ouvintes, e a partir desse estudo produziu e publicou uma metodologia de ensino para a capacitação de Instrutores Surdos. De um modo geral, mesmo que em passos lentos, a comunidade surda se constitui e se fortalece.

Hoje no Brasil, segundo a FENEIS (2005), contamos com várias associações de surdos onde as comunidades surdas de cada região brasileira se reúnem, ensinam Libras, a cultura surda e se confraternizam. Ao todo são 136 associações (com algumas sociedades e clubes), a matriz da FENEIS no Rio de Janeiro, uma representação em Teófilo Otoni - MG e seus sete escritórios regionais (em Anexo 01). Outro fato marcante da conquista e do reconhecimento dos surdos aconteceu há pouco na mídia, onde em decorrência da Copa de 2006, na Alemanha, alguns surdos foram convidados para nos revelar as falas ocultas dos técnicos, jogadores e juizes durante a partida de futebol. Eis ai a importância da prática e técnica da leitura labial dos surdos contribuindo para satisfazer as curiosidades de muitos ouvintes.

Somando-se às conquistas nacionais, o Estado de Goiás, abriga quatro associações e uma Federação Desportiva dos surdos de Goiás, promove a inclusão nas escolas públicas e reconhece também a Libras como língua oficial dos surdos (lei estadual nº 12.081, 1993). Em Goiânia, a comunidade surda também dispõe de um Centro de Apoio, da Escola Especial Maria Luzia, do Colégio Colemar e da

Associação dos surdos que promove curso de Libras, escola de 1ª a 4ª série, Ensino Médio, Escola para jovens e adultos – EJA, acompanhamento pedagógico, oficinas profissionalizantes, passe livre, encaminhamento para o mercado livre e outros.

Esses são alguns marcos do fenômeno da surdez. O estudo sobre a sua definição e sua história é algo marcante, mas não acabado. Dentro do campo científico, segundo o MEC e a SEESP (2003), já contamos com o Implante coclear, uma nova prótese auditiva composta de componentes internos e externos que substituem as células sensoriais do órgão de Corti e ativam diretamente as terminações nervosas do nervo auditivo (Brasil, 2003), e na área da educação, com o avanço da inclusão nas escolas públicas, muitas crianças surdas conseguem aprender.

Mas, a discriminação e a falta de conhecimento sobre esse fenômeno, no meio social, ainda são grandes e permeiam o cotidiano e o desenvolvimento da criança, do adolescente e do adulto surdo. Mesmo assim, e inserida nos contextos social, educacional, familiar e outros, a pessoa surda se desenvolve e de forma dialética, promove também algumas mudanças no seu meio, na sua história e na sua cultura.

Como base para o conhecimento da história da comunidade surda este capítulo mostrou um pouco da realidade mundial, nacional e municipal da surdez. Os fatos aqui apresentados auxiliam na construção do tema deste trabalho, pois expressam a complexidade e a singularidade do fenômeno da surdez, que se fazem presentes no contexto familiar da criança surda. Na luta pela sobrevivência a criança surda e a sua família enfrentam e vivem a surdez e ao fazê-lo criam e constroem novos sentidos para esse fenômeno.

II - O processo desenvolvimental da criança surda e sua família

A descoberta da surdez de um filho é algo marcante para o desenvolvimento da família e da criança. Tentar entender e explicar como cada família e sua criança lidam com o fenômeno da surdez em suas relações, tornam-se a meta principal deste trabalho. Nessas circunstâncias, para a compreensão do processo desenvolvimental da família e da criança, abordaremos quatro aspectos essenciais: conceitos sobre família, a influência da surdez nos contextos familiares, as contribuições inovadoras de Vygostky (1983/1995) sobre o desenvolvimento e a educação da criança surda e os processos de produção de subjetividade, segundo a teoria da subjetividade de Gonzalez-Rey (2001, 2002, 2003, 2004a, 2004b, 2005a, 2005b).

Para Moreno (1947/1997), a família ou “a Matriz de Identidade é a placenta social da criança, o *locus* em que ela mergulha suas raízes” (p.114). Como um contexto social protetor, a família acolhe o frágil bebê humano em seu nascimento e lhe proporciona sobrevivência, segurança, educação e desenvolvimento: físico, emocional e social (Seixas, 1992). Por meio do convívio familiar e do processo de coexistência, co-ação e co-experiência, os pais ou os egos-auxiliares transmitem à criança a herança cultural, as normas, os valores, as crenças, os modos e os costumes da família ou do grupo de origem. “Lançam, assim, as bases do primeiro processo de aprendizagem emocional da criança” (Seixas, 1992, p.19).

Nesse processo de interação, de intercomunicação com sua família e diante dos modelos de amor e de autoridade dos pais, explica Seixas (1992), a criança forma sua identidade e seus próprios papéis sociais e estrutura adequadamente seu ego e superego; se faz sujeito. Ao longo desse processo ela amadurece, e sua

necessidade da assistência ou do cuidado de seus pais diminui e, aos poucos, vai-se tornando cada vez mais independente nas suas ações (papéis) e no seu modo de pensar. Com o amparo de uma matriz adequada a criança e seus pais podem se desenvolver de forma espontânea, criativa e saudável.

Ainda sobre a função da família, Moreno (1953/1994b) também reforça a sua grande responsabilidade pela sociabilidade do homem, enfatizando que o inter-relacionamento existente entre a criança e seus pais é a pedra angular de nossa vida social. Desde o nascimento, no período de pré-socialização e como o primeiro reflexo social, descreve o autor (1953/1994a), a criança começa gradualmente a sentir certas emoções (atração e repulsão, simpatia e antipatia) por algumas pessoas ao desempenhar alguns papéis em relação de troca com outros papéis ou outras pessoas (filho-mãe, filho-pai, irmão-irmã). Citando Moreno, Peres (2005) ressalta que, a gênese da constituição do eu se dá por meio das trocas e das influências mútuas entre a criança e os adultos. Desta forma, entendemos que a criança ouvinte ou surda aprende a se relacionar com os outros e se prepara para viver em sociedade.

Como um grupo social e dinâmico, a família, comenta Seixas (1992), também tem sua organização e suas regras próprias, que são criadas e desenvolvidas pelos seus membros, e por um lado se transformam e modificam, por outro, são rígidas, sendo transmitidas de geração em geração, determinando papéis e funções aos componentes da mesma.

Para Andolfi e Angelo (1989), nessas situações onde a delegação de papéis e funções é rígida pode ocorrer, ainda, a construção do mito familiar em que coexistem elementos da realidade e fantasias que juntos constroem uma realidade adequada que irá suprir determinadas necessidades que são ameaçadoras para a identidade da família. O mito familiar implica nas crenças compartilhadas pelos

membros da família, que mesmo sendo distorcidas não podem ser contestadas por estes.

De acordo com Sousa e Peres (2002), a família, como um grupo de mediação da relação indivíduo-sociedade, é importante referência para crianças e adolescentes e se constitui histórica, social e, a nosso ver, também culturalmente. Apesar de ser formada por adultos mais capacitados, ela nem sempre oferece a mesma qualidade para o desenvolvimento de seus entes. Sendo assim qualquer estudo requer sempre a contextualização histórica, social e cultural de cada grupo familiar, bem como, a consideração de sua dimensão afetiva.

Diante do diagnóstico da surdez do filho, segundo Brito e Dessen (1999), normalmente a família enfrenta períodos difíceis, que devido a fatores emocionais, influenciam na interação com seu bebê. O questionamento, o sentimento de culpa, o temor ou o receio de terem feito coisas erradas ou deixado de fazer alguma coisa importante se tornam constantes. Segundo apontamentos do MEC (Brasil, 1997, p. 109) “a falta de conhecimento a respeito da extensão do problema gera estresse e ansiedade, deixando os pais inseguros diante de um futuro imprevisível”.

O apoio psicológico e a orientação à família nessa etapa é algo imprescindível. A discussão com os pais sobre a etiologia da surdez, os esclarecimentos sobre as dificuldades futuras e trabalho psicológico com os mesmos são estratégias necessárias que auxiliam no enfrentamento do problema. Com a ajuda de profissionais capacitados, segundo o MEC (Brasil, 1997), muitos pais aprendem a controlar mais efetivamente a situação, replanejam sua vida e traçam objetivos e buscam meios para alcançá-los.

Ainda sobre o processo da descoberta da surdez, Segovia (1999) explica que logo após o nascimento, por meio dos laços primários e da comunicação

multisensorial com seus pais (carícia, gestos, sorrisos, contato, mimo, expressões e outros), a criança surda vivencia a sua primeira integração, que será o canal para o desenvolvimento da segurança pessoal, da confiança básica e da afetividade. No entanto, com a confirmação da surdez, afirma o autor, há uma mudança na vida, no relacionamento da família, que em meio ao medo, ao choque inicial e a negação modifica sua atitude com o filho, deixando de ver a criança para ver somente o surdo.

Com a ruptura da comunicação, adverte Segovia (1999), os pais inibidos e angustiados se distanciam e indiretamente acabam estimulando o filho a se aprofundar na sua surdez, a não conhecer o mundo que o rodeia e a não desenvolver adequadamente sua personalidade, sua vida. O contato comunicativo e afetivo se reduz e o leque de opções de estimulação se fecha quando os pais se centram somente na projeção e na linguagem. O desempenho adequado dos pais implica em serem estimuladores/mediadores do filho, em acreditar no seu potencial e em não romper com a comunicação, mesmo que seja por meios distintos, com os mimos e carícias que toda criança necessita.

Para Buscaglia (1997), a família ao se defrontar com a deficiência de um de seus membros além de promover uma drástica mudança em sua dinâmica acaba redefinindo também seus papéis, atitudes e valores. Na criação de uma criança surda, conforme Freeman, Carbin e Boese (1999) a família acaba aumentando os encargos financeiros com consultas, exames, terapias com fonoaudiólogos e/ou psicólogos, aparelhos auditivos e até com possível mudança de cidade. Essas modificações internas e outros fatores externos determinam a maneira de como essa criança será criada.

Com a chegada do filho surdo um possível tratamento diferenciado entre os filhos, a rivalidade fraterna e as crises de ciúme tendem a se intensificar.

Normalmente, segundo Freeman, Carbin e Boese (1999), é a mãe, a mulher, que recebe a carga mais pesada das visitas aos especialistas, do trabalho duro com a criança e que sofre as maiores alterações em sentimentos e compreensão. Outra dificuldade que a família de uma criança surda enfrenta é a cobrança dos parentes e vizinhos de maior atenção e paciência com o filho surdo.

A comunicação entre os membros da família é outro aspecto complicado e confuso de lidar. Outro aspecto de maior controvérsia no campo da surdez, de acordo com Lacerda (1998), são os métodos de comunicação oral, comunicação total e o bilingüismo, que devem ser usados com a criança surda. Essas diferentes abordagens, afirmam Freeman, Carbin e Boese (1999), podem afetar de forma profunda quase todas as áreas da vida familiar, como a seleção de programas educacionais e recreativos os tipos de amigos, surdos ou ouvintes; as esperanças e as expectativas e a maneira mais adequada de incluir o filho surdo na comunicação em família.

No caso da comunicação por sinais, são poucas as pessoas que os conhecem; normalmente é só a mãe. Segundo Rosa (2003), essa mãe, devido a algumas dificuldades no processo comunicativo tende a usar o olhar, a observação e a avaliação do comportamento do seu filho surdo como meio de instrumento de trabalho no papel de cuidadora. Além disto, como forma de controle da autonomia do seu filho, algumas mães passam a ser hipervigilantes, desenvolvendo um intenso nível de fusão, simbiose, no relacionamento mãe e filho. Ao exercitar esse intenso poder sobre o seu filho, elas acabam rotulando-o como o eterno dependente e ao mesmo tempo, são levadas a invadir a sua própria individualidade, em decorrência do cuidado contínuo exigido no trato com a criança.

Para Lindquist (1993), no momento da comunicação, a criança surda se sente muito aborrecida por não ouvir o que lhe é dito, ficando freqüentemente

desesperada por não conseguir entender ou se fazer entender. Ao se deparar com a coletividade, essa criança precisará de ajuda, para se habituar a brincar sem ficar com vontade de morder e bater. Mesmo dentro de casa essa criança vive no mundo dos ouvintes e tem que aprender a viver seguindo esses padrões, normas e valores dessa cultura. Essa é a realidade que a família de uma criança surda enfrenta.

Ainda sobre as interações interpessoais, López (2006) ressalta que o relacionamento das crianças surdas com os iguais, baseado em interações verbais, é pouco flexível e pouco estruturado. Com as crianças ouvintes, quando nenhuma das partes conhece a linguagem oral ou mímica, há certas dificuldades, mas quando uma delas conhece algum tipo de linguagem e uma outra também a utiliza, a relação que se estabelece é semelhante a dos ouvintes. Nas interações com os adultos ouvintes, explica o autor, a criança surda tende a ter problemas neste sentido, principalmente se em sua família todos forem ouvintes, de forma que a distorção nas relações acaba afetando a constituição de sua identidade pessoal.

Com a dificuldade de comunicação entre pais ouvintes e filho surdo, a criança, comenta López (2006), carece e desconhece as normas sociais; não consegue compreender quando os outros expressam verbalmente suas emoções e sentimentos e não possui modelos claros de identificação quando não vê ou encontra um adulto surdo. Por viver sempre no presente, no contexto imediato, afirma o autor, a criança surda tem dificuldade com a noção de tempo, com elementos mais abstratos, e por essas circunstâncias que o meio lhe oferece, as vezes é impulsiva e insegura.

No entanto, em meio ao contexto histórico e cultural e a dinâmica de cada família com sua criança surda, esta dificuldade da comunicação verbal, em nosso pensar, não implica necessariamente em prejuízo para o desenvolvimento social e emocional deste infante. Dentro das diferentes famílias há a contribuição dos

membros que, com sua singularidade e necessidade, criam diversas maneiras para a comunicação, a educação, o convívio e principalmente para a sobrevivência do grupo.

Diante do conceito de família e do conhecimento do efeito da surdez sobre ela, cabe-nos agora, refletir sobre o processo desenvolvimental da família e de sua criança surda. De acordo com Palacios (1995), atualmente a psicologia do desenvolvimento, conta com uma diversidade de enfoques e perspectivas que contribuem para a explicação do processo do desenvolvimento humano. Diferente dos modelos tradicionais, essas contribuições teóricas têm se preocupado em estudar e explicar o processo do desenvolvimento em um contexto mais abrangente e flexível. Estendendo-se ao longo da vida humana, o processo do desenvolvimento passa a ser considerado a partir de uma visão mais ampla, ou das conexões existentes entre os aspectos psicológico, biológico e histórico-cultural.

Nos últimos anos, relata Palacios (1995), a perspectiva histórico-cultural, tem ganho um destaque considerável com o redescobrimto da obra de Vygotsky (1896-1934). Ao considerar a teoria marxista da sociedade (materialismo histórico) e as concepções de Engels sobre o trabalho humano e o uso de instrumentos, essa abordagem (Vygotsky, 1984/2003) traz o conceito de mediação na interação homem-ambiente e reconhece que, através do trabalho ou dos instrumentos, o homem transforma a natureza e, ao fazê-lo, acaba transformando a si mesmo. Dentro de uma concepção dialética, essa abordagem destaca a importância da interação social e ressalta o papel mediador da história e da cultura no processo de desenvolvimento dos fenômenos psicológicos superiores (atenção, percepção, memória e pensamento).

Aplicando essa abordagem na discussão sobre o contexto familiar podemos dizer que a relação família e criança surda se faz mediante a interação de seus

membros, bem como pela contribuição e a participação de cada um (pai, mãe e filhos) que, ao promover mudanças nesse meio, acabam também se transformando e se desenvolvendo. Seguindo a teoria vygotskyana (1984/2003) podemos afirmar que a compreensão dialética do processo de desenvolvimento da família da criança surda ou ouvinte, é possível pelo conhecimento da história e da cultura do contexto social em que está inserida, os quais a constituem e contribuem para o desenvolvimento adequado de seus membros, incluindo a criança surda.

Como foi citado anteriormente, através de seus estudos e experiências com crianças deficientes, Vygotsky (1983/1995) trouxe à psicologia uma nova e revolucionária concepção sobre desenvolvimento e sobre a educação da criança deficiente. Foi em 1924, ao estudar e trabalhar com crianças cegas, surdamudas e cegas-surdamudas, com retardo mental e outras, no Instituto de Estudos das Deficiências, em Moscou, que Vygotsky (1983/1995) criou sua desconhecida obra, *Fundamentos da Defectologia*. Essa obra, abarcando teses e artigos científicos que tratam sobre a problemática da defectologia contemporânea; o defeito e a compensação; os princípios da educação das crianças com defeitos físicos; a psicologia e a pedologia (psicologia educacional) do deficiente infantil e outros, se torna a base fundamental de sua teoria do desenvolvimento.

Na tentativa de revolucionar ou reorganizar as escolas dos cegos, surdos-mudos e retardos mentais Vygotsky (1983/1995) traçou duas metas essenciais: a vinculação da pedagogia da criança com defeito (ex: a surdopedagogia) com os princípios gerais e os métodos da educação social e a descoberta de um sistema que conseguisse enlaçar a pedagogia especial com a pedagogia da infância normal. Em sua prática, o ensino das crianças com defeito, tanto no aspecto psicológico como no pedagógico, era planejado como um problema da educação social. Com isso a

intenção do educador se volta para a consequência social do defeito (surdez) e não mais para o seu aspecto biológico (perda auditiva) e o aluno surdo primeiramente é visto como criança e somente depois como criança surda.

Em casos de crianças com defeitos inatos ou congênitos (criança pré-locutivas), Vygotsky (1983/1995) afirma que o distúrbio orgânico se desenvolve como uma anormalidade de conduta, que além de mudar a conduta do homem ou da criança para o mundo, influi também nas relações interpessoais. Mesmo no contexto familiar a criança com defeito recebe um tratamento exclusivo ou diferenciado dos outros membros e modifica a posição social na família, pois com doses elevadas de atenção (amor duplicado, super-proteção e ternura) ou de lástima (a surdez como castigo) ela se depara como uma carga muito pesada, que a separa dos demais.

No entanto, reforça Vygotsky (1983/1995), assimilar a idéia de que na cegueira e na surdez há somente a falta de uma das vias para a formação das conexões condicionadas com o meio é algo necessário, porque a substituição de um órgão da percepção por outro (troca da audição pela leitura labial) proporciona uma adaptação mais exata e delicada do organismo, do sujeito ao meio. Ou seja, a conduta cognitiva e psicológica dos cegos e dos surdos pode ser totalmente igualada a de uma criança normal e em nada se diferencia em principio da educação da criança normal. “Os cegos e os surdos estão aptos para todas as facetas da conduta humana, ou seja, da vida ativa” (Vygotsky, 1983/1995, p. 56).

Com o calor, (6º sentido) o cego consegue notar a distância e os objetivos e com a vibração, (7º sentido) o surdo-mudo percebe os movimentos e a música, e isto, explica Vygotsky (1983/1995), para a psique normal, não representa especificamente nada de novo, mas são somente as sensações que as crianças normais têm e que as leva a perfeição ou a ausência de um defeito. Sublinha a necessidade que há de

educar a criança e não ao cego ou ao surdo e que a educação dos mesmos significa educar a cegueira e a surdez, é modificar a pedagogia da deficiência infantil pela pedagogia do defeito.

Para Vygotsky (1983/1995), a escola especial não se atém à saúde e à capacidade da criança cega ou surda e tem convertido essa criança em uma vítima da cegueira ou da surdez. A partir de um método dialético: da tese, do ensino geral dos anormais com normais e da antítese, da escola especial, afirma o autor, o desenvolvimento avança ao criar uma síntese que agrupe numa certa unidade superior os elementos saudáveis da tese e da antítese. Com a educação social da criança com defeito, baseada no método da compensação social de seu defeito inato, a deficiência será vencida e ao se falar em criança cega não mais se entenderá como uma criança com defeito, mas que o cego é um cego e que o surdo é surdo e nada mais.

Em seus estudos Vygotsky (1983/1995) reforça a importância do ensino da linguagem oral aos surdosmudos, como a possibilidade de se aprender a ouvir com os olhos, com a leitura labial; de se restituir ao próprio falante as excitações de sua linguagem e de permitir o controle e a regulação do fluxo da linguagem. Paralelo a esse tipo de ensino, o autor faz menção a dois outros métodos: o método alemão, que trabalha com a linguagem da mímica natural e com a linguagem dactilológica ou dactilologia (alfabeto manual que compõe uma série de letras convencionais que correspondem as letras escritas na língua falada - em Anexo 02); e o método francês, que considera a mímica como a linguagem primária do mudo. Nesse momento, mesmo reconhecendo que a linguagem oral era antinatural para os surdos ele condena a mímica pela sua insuficiência plena no sentido mais amplo da linguagem (pensamento, comunicação e consciência).

Em seu artigo elaborado em 1925 sobre surdomudo Vygotsky (1983/1995), após reformulações de seus estudos, escreve novamente sobre os aspectos psicológicos e os princípios básicos da educação social das crianças surdas e acaba abrangendo também todo o processo de desenvolvimento das mesmas. Nele o autor considera a surdez como uma desgraça imensuravelmente maior que a cegueira, porque a mudez, ao privar o homem ou a criança da fala, o isola da relação com os outros, o separa da experiência social e o exclui da comunicação geral. A *surdomudez*, termo utilizado na tradução em espanhol da obra de Vygotsky (1983/1995), para caracterizar a situação lingüística do surdo, é um defeito, acima de tudo, social, que de forma direta altera as relações sociais da personalidade.

Como método de ensino para a educação social das crianças surdas, Vygotsky (1983/1995), inicialmente, enfatizou a importância do ensino da linguagem no período da pré-escola, onde com uma conversação ativa através da leitura labial, das palavras inteiras, frases, nomes, ordens e imitação reflexa inconsciente da linguagem oral, a criança pequena se acostuma a expressar o desejo e o pensamento pela forma oral. Com o exercício da respiração, da voz e dos órgãos articulatórios a criança aprende o balbucio que a ajuda na aprendizagem de novas palavras e na leitura labial. Mesmo com a pronúncia incorreta, comenta o autor, a criança surda aprende a utilizar a linguagem, se compreende semelhante às crianças ouvintes, organiza sua vida e sua conduta com base na linguagem, na palavra viva oral.

No entanto, ressalta Vygotsky (1983/1995), a eficácia do ensino da linguagem para os surdos mudos, que como regra copia o mesmo padrão que a vida cria para a criança ouvinte, se deve também ao reconhecimento da aspiração natural do infante, onde sem a proibição, a repressão e a anulação de seus instintos, mas com esforços conscientes do aluno, a aprendizagem se concretiza. Para a criança surda em

período escolar, que ainda não sabe falar, e que se encontra na época do desenvolvimento mudo, sem a linguagem e consciência, o ensino da linguagem oral se diferencia do tradicional. De acordo com o autor, não há a aplicação prática do ensino tradicional porque a criança desse período não suporta a lentidão ou o tempo exigido pelo método e, por outro lado, os hábitos dos gestos e da mímica devem ser considerados pelo educador, porque já estão tão arraigados e não há como lutar contra eles.

De acordo com Vygotsky (1983/1995), os métodos da linguagem oral ainda precisam ser aperfeiçoados porque se fundamentam na contradição com a natureza da criança. Rejeitar os instintos da criança surda, com o uso de severidade, não lhe proporciona o pensamento lógico. O ensino da linguagem deve seguir os interesses infantis e precisa criar a necessidade da linguagem humana. “A linguagem se origina a partir da necessidade de comunicar-se e pensar, o pensamento e a comunicação aparecem como resultado da adaptação às complexas condições da vida” (Vygotsky, 1983/1995, p. 97).

Como foi mencionado anteriormente Vygotsky (1983/1995) critica a educação da escola especial, que separa o surdo do meio normal e o situa num mundo estreito e fechado, onde se alimenta o defeito e se traumatiza o surdo ao fixá-lo somente em sua própria surdez. Neste caso não há desenvolvimento, as forças da criança se atrofiam, a saúde espiritual e a psique normal se desorganizam e se dissociam e a surdez se torna um trauma. Segundo ele há um aumento da psicologia do separatismo, que é anti-social e educa o espírito anti-social; a saída para isto está na reforma radical de toda educação em geral.

Com base na escola normal e nas idéias gerais da escola revolucionária de trabalho, Vygotsky (1983/1995) sugere uma nova saída para a surdopedagogia. O

trabalho com a criança surda, na instituição pré-escolar, se estrutura com base na educação social, onde o ensino é considerado como uma parte da vida social e como a organização da participação dos mesmos nesta vida. O meio social é essencial para qualquer sistema educativo e a vida social para a criança surda representa um contexto necessário para o desenvolvimento da comunicação, da linguagem e da consciência. Sobre a importância do papel coletivo para o desenvolvimento do surdo ele escreve:

Com respeito ao desenvolvimento das formas superiores do pensamento e da lógica da criança relacionada com a socialização de suas funções, está totalmente claro que a falta da linguagem na criança surda, ao dificultar sua comunicação plena no coletivo e ao tirá-la do coletivo, é um dos freios para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (Vygotsky, 1983/1995, p. 189).

No processo de reconstrução de todo sistema educacional dos surdos, Vygotsky (1983/1995) reconheceu que qualquer perda na comunicação da criança surdamuda traz prejuízo ao seu pensamento e que a educação tradicional da linguagem ou simplesmente o ensinar a criança a falar também não constitui no uso da linguagem como meio de comunicação e de pensamento. Com isso, afirma o autor, a batalha da linguagem oral contra a mímica se encerra com a vitória da mímica, que passa a ser considerada como “uma linguagem verdadeira em toda a riqueza de sua importância funcional” (p. 190).

A compreensão da criança surda como uma criança, salienta Vygotsky (1983/1995), que deve crescer, desenvolver-se e ser educada, seguindo os interesses

gerais e as leis da idade infantil e nesse processo de desenvolvimento aprender a linguagem, é um postulado importante para a educação do surdo. Através dele, diz o autor, os problemas da educação político-social do surdo foram encontrados e o educar no coletivismo, a conduta social das crianças surdas e sua colaboração conjunta, resultou na criação de uma base real para o desenvolvimento da linguagem.

Um outro obstáculo encontrado para a educação da criança surda foi o desenvolvimento precário da linguagem dessas crianças. A princípio, ainda explica Vygotsky (1983/1995), o alicerce do desenvolvimento natural da linguagem viva era a educação social, mas depois percebeu-se que era exatamente o inverso, pois para a própria educação político-social é primordial que, como uma das premissas psicológicas fundamentais, a linguagem se desenvolva. Com o auxílio da mímica, como uma linguagem única, a criança surda pode assimilar uma série de postulados, pensamentos e informações que são necessárias para uma educação político social eficaz.

Com essa revisão radical sobre a relação da educação geral e da linguagem da criança surda e em uma solução completamente oposta, em comparação a resolução da educação da escola tradicional, afirma Vygotsky (1983/1995), “o problema da linguagem nos foi proposto tão oportunamente como não havia sido proposto em nenhum país europeu ou americano” (p.191). A partir de uma educação que objetiva a aproximação máxima da criança surda, integral em todos os aspectos; que considera a criança e não somente a sua perda auditiva e que se orienta na aproximação da escola dos surdos a escola normal, conclui o autor, aí sim se esclarece a tamanha divergência entre o desenvolvimento geral e da linguagem da criança surda ou se fecha o círculo vicioso da educação social (e da relação familiar) dessa criança. Sobre isto ele diz:

Todo o círculo vicioso se forma, por conseguinte, por três momentos interrelacionados entre si. A educação social se apoia na falta do desenvolvimento da linguagem; a falta do desenvolvimento da linguagem conduz ao desaparecimento do coletivo, o desaparecimento do coletivo freia a vez da educação social e o desenvolvimento da linguagem. (Vygotsky, 1983/1995, p. 191)

Diante desta situação Vygotsky (1983/1995) ressalta que, lamentavelmente, a surdopedagogia moderna, em sua parte prática e teórica, ainda não conseguiu indicar uma solução radical para o problema da formação da linguagem do surdo. No entanto a poliglotia ou o domínio de diferentes formas de linguagem, acaba sendo apontada por ele como a via mais frutífera e inevitável para o desenvolvimento da linguagem da criança surda. Segundo Vygotsky o estudo coletivo dessas crianças, as possibilidades da colaboração coletiva com as crianças ouvintes e a utilização de todos os tipos de linguagem acessível ao surdo são condições necessárias para a educação e o desenvolvimento intelectual da criança surda.

Para tecer sua teoria sobre o desenvolvimento intelectual da criança Vygotsky (1934/2005), em 1934, procurou estudar a relação entre pensamento e linguagem nos estágios iniciais do desenvolvimento filogenético e ontogenético. Ao fazê-lo, esse autor, por meio da análise em unidade, conseguiu explicar e descrever todo o processo do desenvolvimento do pensamento verbal, bem como o desenvolvimento histórico da consciência humana. Em outras palavras, em seu interesse pelo estudo do pensamento e da fala, ele encontrou no significado das palavras a unidade do pensamento verbal.

Com a descoberta da evolução, das formações dinâmicas, das modificações dos significados das palavras ao longo do desenvolvimento da criança, Vygotsky (1934/2005) mostrou o modo como esses significados funcionam no processo vivo do pensamento verbal. Com isso ele trouxe a idéia de processo para o movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra e vice-versa; fez a distinção dos dois planos da fala: aspecto interior da fala (semântico e significativo) e o exterior (fonético) e se aprofundou nos aspectos da fala interior: a predicação, o declínio da vocalização, predomínio do sentido sobre o significado, o modo pelo quais os sentidos das palavras se combinam; etc.

Sobre o termo sentido, que é o ponto chave do nosso trabalho, Vygotsky (1934/2005) o considera como “a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta na nossa consciência” (p. 181). Segundo ele o sentido da palavra é fenômeno complexo, fluído e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual e que se modifica de acordo com a mente que o utiliza e os contextos onde surge. Diante disso, o significado se torna apenas uma das zonas do sentido, permanecendo estável ao longo de todas as alterações do sentido e como “significado dicionarizado da palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido, não passa de uma pontencialidade que se realiza de formas diversas na fala” (p.181).

Sendo assim, para concluir a sua análise da relação pensamento e linguagem Vygotsky (1934/2005), no final de sua obra, citou ainda outros aspectos importantes como: “o pensamento tem a sua própria estrutura, e a transição dele para a fala não é uma coisa fácil, todas as frases que dizemos, na vida real possuem algum tipo de subtexto, um pensamento oculto atrás delas” (p.185) e o fato da transição do pensamento para a palavra passar sempre primeiro pelo significado. Além disso, esse autor enfatizou que por trás de cada pensamento há a presença de uma tendência

afetivo-volitiva (motivação, desejos e necessidades, interesses e emoções) que dá suporte para a compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem.

Para González Rey (2001, 2004a, 2005a, 2005b), Vygotsky ao definir sobre o termo sentido refere-se à sua instabilidade ao seu movimento permanente e ao considerá-la como um momento processual do sujeito, associado aos diferentes contextos de sua ação, lhe dá um caráter ontológico bem definido. Sobre essa mobilidade do sentido, esse autor explica que a teoria vygotskyana faz referência a uma categoria que constitui também, um sistema dinâmico de integração entre diferentes aspectos da psique, integração que inicialmente se fixa na consciência como resultado da palavra, mas que, pouco tempo depois, vai constituindo o sentido que constitui a psique de cada pessoa, o sujeito singular (González Rey, 2005b).

Em sua interpretação sobre esse legado deixado por Vygotsky, González Rey (2001, 2004a) esclarece também alguns pontos essenciais sobre a categoria sentido, como a sua colocação no espaço da palavra que é falada pelo sujeito em seu momento particular ou singular e sua conceituação como uma organização de aspectos psicológicos que emergem na consciência. Para explicar esse papel ou função do sentido o autor diz:

O sentido aparece assim como uma fonte essencial do processo de subjetivação e é ele que define o que o sujeito experimenta psicologicamente diante da expressão de uma palavra. O sentido articula de forma específica o mundo psicológico historicamente configurado do sujeito com a experiência de um evento atual. Nessa acepção, o sentido

acontece em um elemento central de integração dialética entre o histórico e o atual na configuração da psique (2004a, pp.49-50).

De acordo com González Rey (2004a) diante desse conjunto de idéias vygotskyanas em relação ao sentido (sistema dinâmico de integração, seu caráter ontológico e outros), surge um novo nível de definição ontológica da psique humana: a subjetividade. A subjetividade que Freud se referiu ao apresentar a psique como um sistema dinâmico e que Vygotsky nos apresenta como um novo conceito de mente que é inseparável da cultura. A partir disto, afirma González Rey (2005b) que o pensar sobre a subjetividade toma um caminho distinto, pautado tanto na compreensão histórico-cultural como também nas novas perspectivas do funcionamento complexo da realidade.

Em seu desafio para construir uma teoria sobre a personalidade, González Rey (2003) percorre esse caminho distinto e se volta para o tema da subjetividade. Nesse processo e nas suas reflexões epistemológicas, esse pesquisador se desprende dos amarres positivistas para a produção teórica e rompe com a dependência do dado imediato e fragmentado e com as dicotomias tradicionais que dominavam o cenário da produção psicológica (intrapíquico e interativo, individual e social). Com isso dentro de uma definição histórico-cultural e ao considerar a complexidade do real, que para Edgar Morin (1996), expressa uma tensão constante entre a organização e processo, entre continuidade e ruptura, surge na psicologia um novo conceito de subjetividade.

Como “um sistema complexo capaz de expressar através dos sentidos subjetivos a diversidade de aspectos objetivos da vida social que concorrem na sua formação” (González Rey, 2005b, p. 19), a subjetividade transcende a classificação

de categorias fragmentadas que descrevem os comportamentos concretos distintos e específicos das atividades humanas. A subjetividade, explica o autor, permite a representação de um sistema cujas unidades e formas principais de organização, se alimentam de sentidos subjetivos definidos em distintas áreas da atividade humana.

Ao falar sobre sentido subjetivo González Rey (2005b) se pauta na teoria de sentido de Vygotsky, que já mencionamos anteriormente, e o define pela sua relação inseparável com a subjetividade. Compreendido como uma complexa unidade onde circulam tipos diferentes de emoções que são associadas de múltiplas formas a diversos processos simbólicos, o sentido subjetivo esclarece o autor, implica numa “síntese de outra ordem ontológica da multiplicidade de aspectos que caracteriza a vida social e a história de cada sujeito e espaço social concreto” (p.21). Conceito que veio fundamentar uma concepção histórico-cultural da subjetividade.

Como uma categoria da psicologia e de todas as ciências antropossociais, a subjetividade, afirma González Rey (2005b), é uma dimensão presente em todos os fenômenos da cultura, da sociedade e do homem. Como um sistema complexo produzido de forma simultânea no nível social e individual, elucida o pesquisador, ela também representa a subjetividade social, que se apresenta nos mitos, nas crenças, na moral, nos diferentes espaços em que vivemos e também “está atravessada pelos discursos e produções de sentido que configuram sua organização subjetiva” (p. 24).

Ao considerar a dialética do individual e do social González Rey (2005a) traz, em sua teoria da subjetividade, a representação dialética e complexa do homem e a idéia do sujeito ativo, singular e social, que se desenvolve por meio de uma relação recursiva entre o social e o individual. Para explicar sobre essa relação ele (2005b) diz:

O sujeito individual está inserido, de forma constante, em espaços da subjetividade social, e sua condição de sujeito atualiza-se permanentemente na tensão produzida a partir das contradições entre suas configurações subjetivas individuais e os sentidos subjetivos produzidos em seu trânsito pelas atividades compartilhadas nos diferentes espaços sociais (p. 25).

Com base nessa citação, podemos dizer que González Rey, em sua teoria, consegue abordar de forma clara o processo de desenvolvimento da pessoa surda. Para o autor (2005a), a ação do sujeito individual surdo é sempre uma ação socialmente produzida, que se manifesta em um contexto de subjetividade social: na escola, no bairro, na igreja e etc. Sendo assim, a ação do surdo repercute nos sentidos da configuração subjetivo-social constitutiva do espaço em que se produz a ação, bem como nas configurações de subjetividade individual comprometidas com o sentido da ação.

Em outras palavras podemos dizer que a criança surda que frequenta uma escola e se comunica através da língua de sinais, constantemente está lidando com a sua realidade e com as suas diferenças. Através do seu contato com as pessoas da escola, com a professora, com intérprete e com os colegas ela vai se constituindo, se desenvolvendo como pessoa; no entanto, a sua presença nesse contexto escolar também contribui para a construção de uma nova percepção sobre as possibilidades do desenvolvimento de uma pessoa surda. De acordo com González Rey (2005a) “esse processo integra o sujeito e o espaço social em uma complexa inter-relação processual característica do desenvolvimento e da ação social do homem” (p.220).

A abordagem específica da produção de sentidos da surdez na família, por meio de estudos empíricos, não se encontra na literatura. Entretanto, lançamos mão de estudos que, falando das necessidades educacionais especiais, nos auxiliam na compreensão da importância da produção científica nesta área. De acordo com Freitas (2005), o respeito à diversidade humana, a superação da deficiência, a comunicação e a interatividade entre a criança, escola e família são aspectos importantes e necessários para o desenvolvimento das crianças e para a realização de uma inclusão que reconheça o potencial de cada sujeito.

Retomando novamente a discussão sobre a defectologia de Vygotsky (1983/1995) e considerando as interpretações e o estudo de González Rey sobre o desenvolvimento humano ou a subjetividade (2004a), cabe-nos agora refletirmos mais sobre o tema da deficiência. Com base nestas teorias apresentadas podemos perceber que mesmo com as dificuldades em decorrência de um defeito físico, a pessoa surda, cega ou cega e surda pode e deve ser considerada como um sujeito ativo que ao interagir com o meio, com as pessoas e com a cultura que a cerca, desenvolve seu pensamento, suas idéias e seus valores. De forma dialética esse sujeito, ao longo de suas dificuldades e conquistas, se constitui e através da sua relação social contribui para a constituição social do sentido da deficiência.

O trabalho da Instituição de Defectologia de Moscou mostrado no documentário “As Borboletas de Zargosk” (1990) ilustra esse processo desenvolvimental de uma pessoa surda e sua família através da história de vida de Natasha que, em decorrência de uma doença na sua adolescência; ficou surda, cega e quase sem fala. Em relatos sobre a sua vida, ela, como ex-aluna, deixa claro como a sua integração na sociedade lhe foi de grande valia para a superação de suas dificuldades, para compensação de seus defeitos ou para produção de novos sentidos

sobre os fenômenos da surdez, cegueira e de sua pequena voz e principalmente para seu desenvolvimento pessoal e profissional, tornado-se filósofa, psicóloga e professora:

Para mim, as minhas filhas são a minha forma de retribuir `a sociedade, a riqueza espiritual que eu recebi dos meus excelentes professores, o meu calor espiritual, minhas idéias e filosofia de vida. É exatamente isto que oferece o mais profundo e maior dos sentimentos, eu ser uma pessoa e uma mulher... E esta é a base para a superação de todas as minhas dificuldades da vida, é claro, existem muitas! (As Borboletas de Zargosk, 1990).

Com o auxílio da linguagem dactilológica e através de sua pequena voz, Natasha consegue conversar com seu esposo, suas filhas e com os professores e alunos do instituto. É também por intermédio do tato que essa mulher percebe e se interage com mundo que a cerca e se faz presente nos diversos contextos de sua vida. Esses foram e são os meios pelos quais Natasha consegue superar a sua deficiência e de forma ativa participa de suas atividades sociais, se faz sujeito e auxilia e incentiva o desenvolvimento dos outros deficientes.

Como uma ilustração da educação social vygotskyana esse documentário ou a história dessa mulher cega-surda e quase muda também retrata o processo desenvolvimental de uma maneira mais abrangente. Nessa história de Natasha é apresentada a integração histórico-cultural dos aspectos social, educacional e familiar que permeiam e contribuem para o processo de desenvolvimento da criança deficiente ou surda, do adolescente e do adulto, como menciona Vygotsky (1983/1995 e 1984/2003).

Representa, também, a subjetividade humana que, de acordo com González Rey (2005a), “em todo momento se manifesta na dialética entre o momento social e individual, este último representado por um sujeito implicado de forma constante no processo de suas práticas, de suas reflexões e de seus sentidos subjetivos” (p. 240). Ou seja, representa o processo do desenvolvimento humano, onde o sujeito num momento de contradição e confrontação com o social e com a sua própria constituição subjetiva consegue promover um momento gerador de sentido de suas práticas.

Ainda para González Rey (2004b), também revela a pessoa saudável, ativa e criativa que consegue envolver-se nas diferentes atividades e relacionamentos dos quais participa e que mesmo em meio a situações e vivências negativas tem atitudes de enfrentamento e uma grande vontade para identificar ou para superar as causas dos problemas. Da mesma forma traz também um novo conceito de saúde (Vygotsky, 1983/1995; Capra, 2003 e González Rey, 2004b) como um processo dinâmico em que a pessoa ou a criança (surda ou ouvinte) na qualidade de sujeito, e não de doente ou deficiente, participa de forma ativa e consciente na constituição da vida saudável e de novos sentidos para o desenvolvimento humano global.

Sendo assim, podemos dizer que mesmo diante das dificuldades sociais e individuais, a pessoa surda se desenvolve, porque de acordo com Maturana (2002) através da relação, o sujeito se constrói e constitui o outro, ou seja, através do relacionamento de seus membros a família vai se constituindo e contribui para o desenvolvimento dos mesmos. Esse sem dúvida é processo significativo para a família e seus membros, mas sem dúvida implica também no compartilhar, na reflexão e na construção de uma nova imagem sobre a deficiência, que ultrapassa os defeitos físicos, o preconceito e a ignorância de muitos.

III - Método

Diante das concepções otimistas e inovadoras de Vygotsky (1983/1995) sobre o desenvolvimento das pessoas deficientes, salientando-se a importância do sujeito (González Rey, 2004), um novo olhar sobre essa temática se faz. Trabalhando-se com base nos pressupostos teóricos da abordagem histórico-cultural (Vygotsky, 1984/2003), na teoria da subjetividade de González Rey (2003), na teoria da complexidade (Morin, 1996), e nos princípios da Epistemologia Qualitativa, (González Rey, 2002, 2003, 2004, 2005a, 2005b, 2005c) o fenômeno da surdez em crianças foi aqui estudado de forma mais ampla.

Compartilhamos da reflexão e da definição epistemológica de González Rey (2002) sobre o qualitativo na pesquisa psicológica. Segundo o autor, o qualitativo não se refere a uma questão instrumental e nem ao tipo de dados que devem ser incluídos na pesquisa, mas “se define essencialmente pelos processos implicados na construção do conhecimento, pela forma de se produzir o conhecimento” (p.24).

Em seus estudos sobre o desenvolvimento da pesquisa qualitativa, González Rey (2002) identifica o primeiro artigo sobre esse tema, escrito pela gestaltista Tamara Dembo, e ao fazê-lo apresenta alguns aspectos que fundamentaram e fundamentam o qualitativo na pesquisa psicológica. Diferente da epistemologia positivista, que se baseia na simplificação *a priori* do objeto de pesquisa, a perspectiva metodológica da Gestalt, sob a influência da fenomenologia, passa a pesquisar o fenômeno sem separá-lo dos processos que surgem no contexto da pesquisa e legitima o caráter subjetivo dos processos psíquicos, como os sentimentos, as emoções e os valores.

A abordagem histórico-cultural dos pioneiros Vygotsky e Rubinstein, explica González Rey (2002), também contribuiu para as mudanças das visões naturalistas sobre o objeto ou fenômeno da pesquisa qualitativa. Em seus trabalhos, esses autores ao considerarem que o social compreendido como processo cultural era algo essencial para a constituição da psique, pela primeira vez superaram a dicotomia entre o externo e o interno, entre o social e o individual, que posteriormente se tornaram premissas essenciais para o desenvolvimento do conceito de subjetividade de González Rey (2003, 2004, 2005a, 2005b, 2005c).

Outra contribuição marcante dessa abordagem e que, como foi mencionado anteriormente, também se refere ao fenômeno estudado neste trabalho (surdez) é a concepção de Vygotsky (1983/1995), sobre o desenvolvimento das pessoas deficientes. Através de seus estudos sobre a deficiência e sob a influência das idéias de Marx e Engels, do materialismo histórico e dialético, esse autor (2003) construiu a sua teoria sobre o desenvolvimento humano e trouxe alguns princípios de sua abordagem na análise ou estudos das funções psicológicas superiores.

Sendo assim, com base na teoria vygotskyana (2003), considerou-se os sujeitos desta pesquisa como interativos com os outros e com a cultura que os cercam; capazes de desenvolver seus pensamentos, suas idéias, seus valores e construir suas histórias. Dentro de um processo dialético, ao longo de suas dificuldades, necessidades e conquistas, esses sujeitos se constroem e através da sua relação social contribuem para a constituição social, cultural e histórica do sentido da deficiência.

No estudo do surdo e sua família, com sua história e em seu contexto, apoiamo-nos no método de Vygotsky (2003), que na tentativa de compreender as formas humanas de atividade psicológica, “ao mesmo tempo se torna pré-requisito e

produto, o instrumento e o resultado do estudo” (p.86). Ou seja, de acordo com os princípios metodológicos dessa abordagem, a análise do fenômeno (surdez, criança, família) é processual; explica o seu processo do desenvolvimento revelando a sua gênese (natureza) e suas relações dinâmicas ou causais, reais e reconstrói sua história desde a sua origem, para assim poder estudá-lo no seu processo de mudanças qualitativas.

Na tentativa de explicar o desenvolvimento da família e de seu filho surdo também nos apoiamos na visão de Edgar Morin (1996, 2003) sobre a complexidade, tomando-a como um desafio e uma motivação para pensar sobre o real ou sobre a incompletude do conhecimento. De acordo com esse autor a aspiração à complexidade nos leva ao conhecimento multidimensional, que no estudo de um fenômeno (família de surdo) não se preocupa em oferecer todas as informações sobre este, mas sim em respeitar suas diversas dimensões.

Para Morin (2003) o desafio da complexidade nos conduz também às noções de incerteza, ordem, desordem e organização ou sistema, bem como a concepção da relação complementar e antagônica dessas noções. Ao representar o princípio hologramático² ou a recursividade entre o todo e as partes, onde não só uma parte está no todo como também o todo está na parte, essa relação dinâmica expressa também o pensamento dialógico³ ou as diferentes faces de uma mesma realidade.

² “Holograma é a imagem física cujas qualidades de relevo, de cor e de presença são devidas ao fato de cada um dos seus pontos incluírem quase toda a informação do conjunto que ele representa” (Morin, 2003, p.181).

³ “O termo dialógico quer dizer que duas lógicas, dois princípios, estão unidos sem que a dualidade se perca nessa unidade....” (Morin, 2003, p. 189)

Em outras palavras podemos dizer que diante do pensamento complexo e dialógico proposto por Morin (1996, 2003), o olhar ou estudo sobre um sistema social ou familiar implica na soma das partes, na sociedade ou na família, e ao mesmo tempo alude na unidade, na singularidade de cada sujeito desse sistema. Em se tratando desta pesquisa, implicou na compreensão da realidade da família e de sua criança surda em sua complexidade, considerando a circularidade, a recursividade da relação família e filho surdo e ao mesmo tempo reconhecendo a diversidade e a singularidade ou subjetividade de cada sujeito da pesquisa dentro do seu contexto familiar.

A partir do entrelaçamento dessas teorias citadas, assumimos, nesta pesquisa, a Epistemologia Qualitativa de González Rey (2002), que apresenta um processo diferente de produção de conhecimento em psicologia, ao permitir “a criação teórica acerca da realidade plurideterminada, diferenciada, irregular, interativa e histórica, que representa a subjetividade humana” (p.29). Ao partilhar dessa proposta epistemológica de construção de conhecimento nos apoiamos nos três princípios gerais que a sustentam.

O caráter construtivo interpretativo do conhecimento, que segundo González Rey (2005b), define o conhecimento como uma construção, uma produção humana e não como algo que está pronto para conhecer uma realidade ordenada, segundo as categorias universais do conhecimento. Ou seja, que confere valor ao conhecimento devido a sua capacidade de gerar novas zonas de inteligibilidade ou *zonas de sentido* sobre a realidade ou sistema complexo estudado (a família e a surdez) e de articular essas zonas em modelos cada vez mais úteis para a produção de novos conhecimentos.

Para González Rey (2005b) “o conhecimento é um processo de construção que encontra sua legitimidade na capacidade de produzir, permanentemente, novas construções, no curso da confrontação do pensamento do pesquisador com a multiplicidade de eventos empíricos coexistentes no processo investigativo” (p.07). Diante dessa proposta metodológica qualitativa, que se orienta para a construção de modelos compreensivos sobre o que se estuda, o caráter teórico é um atributo essencial que abarca o empírico e o compreende como um momento inseparável do processo de produção teórica.

Com isso se rompe com a dicotomia entre o empírico e o teórico. Em outras palavras, afirma González Rey (2005b), essa prática de pesquisa, numa relação dialética, se torna um mediador entre a realidade, que é reconhecida como um domínio infinito de campos inter-relacionados, e a formação de novos campos de realidade onde as práticas são inseparáveis dos aspectos sensíveis dessa realidade. “Nesses campos, a infinita complexidade da realidade é suscetível, por meio de tais práticas científicas, de multiplicar-se em várias formas de inteligibilidade as quais, embora nos permitam visualizar a realidade, o fazem de modo limitado por causa dos próprios meios que usamos” (p.09).

Como segundo princípio da Epistemologia Qualitativa, propõe González Rey (2005b), *a legitimação do singular como instância de produção do conhecimento científico*, o que implica reconhecer a pesquisa como uma produção teórica, de construção permanente dos modelos de inteligibilidade (zonas de sentido) sobre o campo estudado ou como a “uma produção intelectual sistemática que permite organizar, de diferentes formas, o material empírico e que integra as idéias dos pesquisadores como parte essencial do conhecimento em elaboração” (p.11).

Nesse sentido, diz González Rey (2005b) que, dentro dessa opção epistemológica, a pesquisa qualitativa se refere a um processo bastante dinâmico, em que as hipóteses do pesquisador se associam a um modelo teórico que está em constante tensão com o momento empírico e se legitimam a partir da capacidade do modelo em ampliar tanto as suas alternativas de inteligibilidade sobre o estudado, como seu permanente aprofundamento em compreender a realidade estudada como sistema.

Entretanto, outro fato importante da significação da singularidade, está na sua estreita relação com o valor teórico da subjetividade no estudo do homem, na condição subjetiva que define a ontologia dos três sistemas complexos da realidade, que se constituem de forma permanente entre si: o homem, a cultura e a sociedade. De acordo com o autor, a subjetividade humana, configurada na cultura e dela constituinte, traz como uma de suas características a diferenciação marcada dos indivíduos e dos distintos espaços de vida social.

O ato de compreender a pesquisa, nas ciências antropológicas, como um processo de comunicação, como uma via de construção do conhecimento, possibilita o reconhecimento dos “processos de sentido subjetivo que caracterizam os sujeitos individuais e que permitem conhecer o modo como as diversas condições objetivas da vida social afetam o homem” (González Rey, 2005b, p.13). Através dessa via, os participantes da pesquisa se transformam em sujeitos críticos e criativos do problema estudado a partir de seus interesses, desejos e contradições.

Sendo assim, a manifestação do sujeito na pesquisa, por meio da sua produção de um complexo tecido informacional, se converte no material privilegiado para a construção do conhecimento. Dessa forma a comunicação em seu *status* epistemológico, afirma González Rey (2005b), influenciará na própria definição dos

instrumentos da pesquisa como também será um espaço legítimo e permanente de produção de informação na pesquisa.

Para González Rey (2005b) a pesquisa como “um espaço permanente de comunicação tem um valor essencial para os processos de produção de sentido dos sujeitos pesquisados nos diferentes momentos de sua participação nesse processo” (p.15). Por meio dos diferentes sistemas de relação constituídos nesse processo, o sujeito participante, mediante o crescente desenvolvimento de uma necessidade pessoal e através da produção de sentidos subjetivos, consegue expressar toda a sua riqueza e complexidade.

Como um processo diferenciado que avança em rotas e níveis diferentes sobre o fenômeno estudado, a construção do conhecimento na pesquisa qualitativa, segundo González Rey (2002), pressupõe o estudo de casos como o momento essencial na produção do conhecimento. Na presente pesquisa, a atenção e a reflexão do pesquisador são voltadas para a produção de idéias e explicações decorrentes dos indicadores construídos no curso do processo. Definida pela necessidade do diálogo, as conversações entre o pesquisador e os participantes, de forma espontânea, tendem a criar uma atmosfera humanizada, que estimula a participação e leva a uma teia de relação que se assemelha com a trama das relações da vida cotidiana do sujeito.

No decorrer desse processo, afirma González Rey (2002) a trama dos diálogos formais e informais adquire uma organização própria, onde os participantes acabam se convertendo em sujeitos ativos, que além de responderem às perguntas do pesquisador, começam a construir suas próprias perguntas e reflexões. Nesse tipo de pesquisa não se descobre só o que se quer buscar; alguns elementos indefinidos podem surgir e se transformarem em aspectos relevantes para o processo de construção de conhecimento. Nesse sentido “a pesquisa é um diálogo permanente em

que as opiniões, cosmovisões, emoções, enfim a subjetividade do sujeito estudado constitui elemento relevante para o processo, o que resulta impossível predizer nos momentos iniciais” (p.89).

3.1. Participantes

Como sujeitos participantes, essa pesquisa contou com 02 famílias nucleares, constituídas por pai, mãe e um a três filhos, sendo ambas compostas por pai e mãe ouvintes, cuja audição é funcional na vida comum e um casal de filhos, um também ouvinte e outro surdo. A inclusão dessas famílias levou em conta os seguintes critérios: ter pelo menos uma criança surda e a participação anterior da mãe da criança no grupo de orientação de pais de crianças surdas no Ministério de Surdos *Dynamis*, que se reunia quinzenalmente, sob a orientação da pesquisadora, que atuava como psicóloga voluntária da instituição.

A escolha deste critério se justificou pela possibilidade de dar continuidade a um estudo anterior (Orsoni, 2005) realizado pela pesquisadora na pós-graduação *lato sensu* em terapia de casais e famílias, pelo Centro de Atendimento e Estudos em Psicodrama (CAEP), sob a chancela da Universidade Católica de Goiás (UCG).

Em decorrência do elevado número de membros do grupo de orientação de pais de crianças surdas (24 mães), e a sua equivalência de 24 famílias, utilizou-se como critério para seleção dos sujeitos participantes deste estudo, o fato de serem famílias com os filhos surdos de faixa etária aproximada, e sem outra deficiência além da surdez.

Considerou-se, ainda, como um fator determinante da escolha dos sujeitos participantes, o interesse e a disponibilidade dos mesmos para fazerem parte do processo de investigação. Sendo assim, como amostra não casual, esta pesquisa

abarcou somente os pais e as crianças que participaram do Ministério de Surdos *Dynamis*, cujos nomes fictícios são: Família Pereira – Saulo, Emília, Carlos e Ceres; e Família Santos – Felipe, Márcia, Renata e Raul.

3.2. Instrumentos

Como indutores de informação que estimulam a expressão aberta e comprometida do sujeito estudado, foram utilizados como instrumentos, a entrevista e a videoentrevista.

A entrevista, como uma ferramenta dinâmica e interativa, de acordo com González Rey (2002, 2005b), promove a conversão do espaço social da pesquisa em um espaço portador de sentido subjetivo, gera novas necessidades e interesses nos participantes e privilegia a expressão dos mesmos, estimulando a produção de tecidos de informação. Nesse processo, cada participante da pesquisa (sujeito e pesquisador) se sente como co-responsável ou como sujeito do processo e atua de forma reflexiva, ouvindo e elaborando hipóteses a partir de suas posições sobre o fenômeno estudado.

De acordo com Peres (2005), em caso de entrevista com famílias, a conversação com os pais e com seus filhos, pode ocorrer de formas distintas, em diferentes momentos e abarcar tópicos variados. Com os pais, de forma aberta, construímos a história da família e da criança permeada pelo fenômeno da surdez e pela dinâmica familiar e refletimos também sobre outros temas que surgiram ao longo dos diálogos. Com as crianças, buscamos construir a sua percepção sobre a surdez e a maneira como convivem e se relacionam com ela.

Para González Rey (2005b), nessa ação, que não é e nem pode ser definida a priori, os sujeitos participantes e o pesquisador integram suas experiências, suas

dúvidas e tensões num processo que facilita o emergir de sentidos subjetivos ao longo dos diálogos. Com isso a conversação toma formas distintas, onde a riqueza da informação se define através das argumentações, emoções fortes e expressões extra-verbais, que irão se organizar em representações teóricas pelo pesquisador.

A videoentrevista, de acordo com Cupolillo e Costa (2004), é um instrumento que possibilita a construção de informações, quando, somente a experiência verbal ou conversacional com os sujeitos da pesquisa, não proporciona uma percepção autêntica dos processos subjetivos. A opção por esse instrumento nesta pesquisa, se justifica também, como meio de registro da fala da criança surda através da língua de sinais (LIBRAS), bem como das imagens, expressões, detalhes e situações que enriquecem a entrevista e ajudam na análise interpretativa da relação familiar. Costa (2005), ao utilizar a videoentrevista enfatiza a importância da presença do pesquisador como aquele que irá fazer a interpretação das informações.

3.3. Procedimentos

Após a seleção das famílias que corresponderam ao perfil desejado para esta pesquisa, partimos para a realização do momento empírico. Inicialmente entramos em contato com os pais através de telefonemas e visitas domiciliares, onde foram apresentados, de forma sucinta e clara, a proposta, os objetivos, a finalidade, as etapas e os meios que seriam utilizados para a construção das informações necessárias ao estudo.

As entrevistas foram realizadas por meio de quatro visitas domiciliares que se repetiram e prolongaram, em média, por uma hora e uma hora e meia, mediante a necessidade gerada nos diálogos. As visitas às duas famílias foram intercaladas e, os espaços entre as mesmas, ocorreram mediante as necessidades da pesquisadora e a

disponibilidade de cada família. Diante da autorização antecipada dos pais e explicação para as crianças, e em vista da complexidade de informações produzidas pelos sujeitos e as diferentes formas de linguagem (oral e sinais), foram registradas em áudio e também filmados. A videoentrevista foi feita na última visita às famílias, focalizando a participação da criança surda no processo da pesquisa.

Na tentativa de compreendermos o processo de produção de sentido das famílias e seus membros a partir das bases teóricas e epistemológicas, entendemos que as visitas domiciliares são de grande valia para esse estudo, porque promove a inserção do pesquisador no recinto particular, íntimo e privativo da família, diminui a resistência e a formalidade que o deslocamento para um ambiente desconhecido ou novo provoca e proporciona uma percepção mais ampla da realidade destas famílias em seu contexto natural e concreto e com os ricos detalhes de sua complexidade.

Como um procedimento comum da pesquisa qualitativa e também como um dos processos para a construção do conhecimento, as visitas foram transcritas na íntegra, como meio de rememorar os momentos dos encontros, dos diálogos que abarcam as expressões, as emoções dos sujeitos, as dinâmicas da relação familiar e da nossa atuação como pesquisadora; para auxiliar na reflexão do pesquisador, na descoberta de novos indicadores e na análise construtiva interpretativa das informações.

IV - A apresentação e interpretação das informações

Com base nos princípios da epistemologia qualitativa, na teoria da complexidade e na abordagem histórico-cultural, citados e explicados anteriormente, passamos agora para a análise das informações construídas no momento empírico desta pesquisa e, obviamente, para a construção de um modelo teórico sobre a produção de sentidos da surdez e de filhos surdos em diferentes famílias. Na construção desta análise optamos por seguir o método de Vygotsky (1984/2003).ou da “análise em unidades”.

Para tanto, nos pautamos na noção de processo e assim, na tentativa de compreender e explicar a realidade do fenômeno da surdez no contexto familiar, procuramos seguir, mas de uma maneira flexível e dinâmica, os mesmos passos quando da realização do momento empírico. Nos encontros com cada família, tomamos as informações sobre suas histórias de vida e sobre o fenômeno da surdez por meio dos diálogos com seus membros. Com base em um pensamento complexo sobre essa realidade, voltamo-nos para o conhecimento multidimensional do fenômeno e, ao final, em trabalho conjunto com cada família tecemos idéias sobre suas produções de sentido na relação com o filho surdo.

Para uma melhor compreensão do processo de produção do sentido da surdez trabalhamos separadamente com as informações advindas dos diálogos com as famílias Santos e Pereira. Em uma estrutura de subtítulos, apresentamos as unidades de análise em que alguns trechos das entrevistas são destacados. Por abarcarem indicadores significativos do processo de constituição do sentido deste complexo fenômeno, são interpretados, em trabalho conjunto entre pesquisadora e participantes, para a compreensão do desenvolvimento de cada família.

Sendo assim, em tópicos seguintes do nosso texto a partir de cinco unidades de análise trabalhamos da seguinte forma:

1. Apresentando a história da família: onde são relatados alguns dados da constituição e da história das famílias, para contextualizar o processo de desenvolvimento das mesmas;
2. Descobrimo a surdez do filho: são descritos pontos relevantes do primeiro contato com a surdez dos filhos mediante à reflexão, aos sentimentos e aos sentidos gerados pelos membros das famílias;
3. A dinâmica familiar com a surdez: após o convívio com a surdez as famílias compartilham suas experiências, lutas e vitórias;
4. A família e o meio social: momento onde os pais comentam sobre a reação e a ignorância de outros em relação a surdez e a libras;
5. O processo de desenvolvimento da família: como cada família e seus membros geram novos sentidos para a surdez e aprendem a superá-la.

4.1 - Família Santos

Apresentando a história da família

A família Santos é de origem baiana, composta por quatro pessoas: pai Felipe, mãe Márcia e um casal de filhos, Renata e Raul. Os pais são primos de primeiro grau que ao se conhecerem, numa visita de Felipe a sua tia materna que morava em Jussara – GO, logo se apaixonaram. Mesmo diante da desaprovação da família e principalmente do pai da Márcia, eles foram embora para a Bahia e ali constituíram família. Na época ela tinha catorze e ele dezessete anos de idade.

Com mais de um ano de casados, em meio aos ciúmes, discussões e a cobrança de não engravidar, Márcia, não tendo ainda conhecimento de sua gravidez e incomodada por essa situação conflitante, toma uma dosagem maior de benzocriol (ou creolina, que é utilizada em pequenas cidades do interior como remédio para gripe e verminose na quantidade de duas a três gotas). Ao sétimo mês de gestação mudam para Brasília onde nasce a sua primeira filha Renata. Após um ano voltam para a Bahia onde ficam somente quatro meses, pois devido a um problema de saúde de Márcia, que na época já estava grávida de dois meses, acabam retornando novamente para Goiânia.

Em Goiânia, para tratamento médico, Márcia fica na casa de seus pais e diante da promessa de emprego de seu pai escreve para Felipe chamando-o. Nesse período em que o casal reside na casa dos pais/sogros/tios nasce Raul, o segundo filho (ouvinte). Ao comparar o desenvolvimento dos filhos, Márcia descobre a surdez de Renata que na época, estava com mais ou menos dois anos. Logo depois, com constantes reclamações e implicâncias de sua mãe com a arrumação da casa e a bagunça da neta que ainda não andava, Márcia, que nesse momento cuidava de dois bebês, se aborrece e decide mudar dali. Ao longo dessa estadia na casa dos pais o casal, já de posse de um lote, e de acordo com as condições financeiras, começou a construir sua própria casa.

O processo da mudança da casa dos pais, ocorreu um tempo depois do casamento da irmã de Márcia que, de certa forma, foi de grande ajuda para efetuar essa decisão. Juntas, as irmãs e os respectivos maridos, alugaram uma casa para ambos morarem. No entanto com a saída repentina de sua irmã e do cunhado da casa, Márcia e Felipe tiveram que mudar para sua casa ainda inacabada.

O diagnóstico da surdez profunda, bilateral, de Renata, foi obtido somente aos seus cinco anos de idade, em uma consulta médica e pelos laudos dos exames, (Audiometria e Bera: Audiometria de Tronco Cerebral), quando a família decidiu dar início à atividade escolar da filha. No entanto, a causa dessa surdez (ainda não diagnosticada: possivelmente congênita?), segundo a família, ainda é desconhecida o que, em alguns momentos, leva a algumas indagações ou suspeitas. No período da descoberta da surdez até aos cinco anos, a comunicação com a família era feita através de tentativas, adivinhações e gestos domésticos ou não convencionais como a Libras. Ao ingressar na Escola Estadual Especial Maria Luzia e posteriormente também no Dynamis (em 2004), Renata, sua mãe e seu irmão começaram a aprender Libras e conheceram outras crianças surdas e suas famílias.

Atualmente o dia a dia dessa família é muito intenso e se inicia as quatro da manhã. Às cinco e meia todos saem de casa e tomam o ônibus para irem a escola e ao trabalho. Felipe é semi-analfabeto e como pedreiro, trabalha tempo integral de segunda a sábado, estando com a família somente a noite e aos domingos. Márcia leva os meninos para a escola e vai para sua aula num outro colégio próximo dali; ela está cursando o segundo ano do ensino médio. Dependendo do dia, Márcia e seus filhos voltam para casa as quatro ou as seis horas da tarde, onde começam as atividades de dona de casa, de auxílio nas tarefas dos meninos e de mãe de um modo geral. Hoje Renata aos nove anos e Raul, seu irmão menor com seus oito anos de idade, cursam o quarto ano do ensino fundamental.

De acordo com a sugestão e aprovação dessa família, as visitas da pesquisadora ao domicílio ocorreram somente aos domingos. Em um total de quatro encontros, esses momentos contaram com a participação dos pais e no último encontro, de toda família, os pais e os dois filhos.

Descobrimo a surdez da filha

Ao relatar a história da surdez da filha Renata, cada um dos pais relembra o momento da descoberta e da confirmação da deficiência auditiva e traz algumas reflexões sobre esse fato:

Pesquisadora, dirigindo-se para a mãe: Foi você que descobriu?

Mãe Márcia: *Foi!*

Pesquisadora: Ah, porque você estava comparando o desenvolvimento do Raul e viu que o dela estava diferente?

Mãe Márcia: *Ahan! Assim, se eu não tivesse arrumado ele logo em seguida, eu ia ficar sempre acreditando que um dia a Renata ia, estava cedo ainda para ela falar, sabe?*

Neste primeiro relato Márcia se refere à sua inexperiência como mãe, como um suporte que lhe permite crer e acreditar no desenvolvimento normal da filha. De acordo com Segovia (1999) a integração da mãe com o filho, especialmente nos primeiros anos, é multisensorial (contato, carinho, mimo, gestos, expressões...) e satisfaz as necessidades básicas (confiança básica, segurança e afetividade) de qualquer criança. Realmente a convivência inicial com um bebê surdo não se difere de um ouvinte.

No entanto, no caso dessa mãe, existem outros fatores de sua história, como o seu casamento com o primo, a gravidez na adolescência, os possíveis riscos e outros, que em conjunto com essa primeira informação, é um indicador marcante de

como Márcia, em meio a alguns sinais do problema da filha, não toma consciência imediata do fenômeno da surdez.

Com o passar do tempo e com as provas mais evidentes da diferença entre o desenvolvimento dos filhos, Márcia descobre e reconhece a surdez da filha. Em um outro recorte do diálogo com a pesquisadora e com o marido, ela expressa como foi a sua reação:

Pesquisadora: Então você falou que ela demorou a sentar e engatinhar, mas passou por todos esses momentos. E depois como foi? Quando vocês descobriram?

Pai Felipe: *Ah depois ela foi desenvolvendo, e...*

Mãe Márcia: *Foi desenvolvendo?*

Pai Felipe: *Tá aí até hoje. Normal! (riu)*

Mãe Márcia: *Aí que veio o pesadelo para mim, sabe? Porque quando eu descobri mesmo, a certeza que ela era surda tinha a perda profunda né. Aí que eu vim me preocupar. Agora o que vou fazer pro desenvolvimento da Renata, pro futuro dela, o que eu tenho que fazer? Porque eu fiquei assim sabe? Parecendo um peixe fora d'água.*

Pesquisadora: O que você achava nesse momento?

Mãe Márcia: *Aí eu comecei a imaginar: será que ela vai desenvolver igual as outras crianças? Ai eu passei a conversar com alguém assim, que tinha filho desse jeito né. Ao lado da minha mãe, mora uma. Eu morava do lado da minha mãe.*

...

Pesquisadora: ... Nessa época que vocês descobriram, que você falou que descobriu Márcia, como foi para você esse momento, o que passou pela sua cabeça, o que você sentiu? Como foi isso para você?

Mãe Márcia: *Ah, eu me preocupe,i porque ela tinha que ter mais, eu tinha que ter mais dedicação com ela né.*

Mediante a realidade da surdez esta mãe centraliza sua atenção mais na surdez do que na criança em si (Vygotsky, 1995; Segovia, 1999 e López, 2006), gerando sentimentos de impotência, de medo e de ansiedade pelo desconhecido e responsabiliza-se totalmente pelo seu cuidado.

No decorrer do processo de cuidados e convivência com a filha, Márcia experimenta outras experiências e produz subjetividade que, de acordo com González Rey (2004a), possibilitam que gere novos sentidos para sua relação com a filha, ou seja, com a filha surda, que vai se desenvolvendo com o total apoio materno apesar da experiência do prejuízo da surdez e das dificuldades de comunicação que ela traz.

Ainda sobre a descoberta da surdez da filha, mas agora dialogando com o pai Felipe temos:

Pesquisadora: Mas quando você ficou sabendo, que confirmou que ela era surda, você lembra como foi?

Pai Felipe: *Ah, eu fiquei muito chateado porque realmente qualquer um fica chateado né. Mas tem que aceitar né tem que aceitar... Tem que aceitar, não é porque você quer, mas porque é obrigado a aceitar.*

Nas expressões de Felipe o impacto da surdez lhe causa muita tristeza, que o leva a considerá-la, inicialmente, como algo determinante e imutável, mas depois passa a ser vista como algo normal. Esse é um indicador do conformismo e da não aceitação desse pai que, diferente de sua esposa, permanece sempre passivo diante da surdez da filha.

Com base nessas informações pudemos perceber a singularidade dos pais de Renata que, ao compartilharem da mesma realidade da filha constituem diferentes sentidos da surdez. O sentido em seu caráter ontológico, explica González Rey (2004a), “é uma fonte essencial do processo de subjetivação que define o que o sujeito experimenta psicologicamente diante de uma palavra” (p.49) e sua produção individual tem sua origem no encontro singular de um sujeito com uma experiência social concreta.

Cada pai diante da situação da surdez, mediado pela sua história individual, pela cultura, pela emoção, necessidade e reflexão, vai produzindo novos sentidos que o levam a uma reorganização de sua vida. Com isso, em uma relação dialética, complexa e contraditória entre o individual e o social, cada membro da família Santos, nesse processo de produção individual, vai atuando no espaço social ou na família e ao fazê-lo contribui para a produção de sentidos e significados sociais da surdez ou para a constituição de uma subjetividade social sobre a surdez (González Rey, 2005a).

Um outro fator significativo nesse processo da descoberta, é a questão da consangüinidade dos pais e conseqüentemente as acusações e a discordância entre eles sobre a verdadeira causa da surdez da filha. Apesar da não verbalização dos pais e nem da percepção imediata da pesquisadora, esse fato da consangüinidade, de

forma implícita se manteve presente em alguns relatos sobre a causa da surdez e só foi revelado pela irmã de Felipe, que por acaso apareceu na residência da família em uma das entrevistas:

Pesquisadora: A perda dela é profunda. Então vocês sabem me falar mais ou menos quando vocês tiveram a confirmação?

...

Pai Felipe: *Eu desconfio que o problema de surdez da Renata, foi que quando a Marcinha tava grávida ela tomou benzocriol (creolina), aquele remédio que dá para gado.*

...

Pesquisadora: Então fica essa dúvida se não foi por causa do remédio?

Pai Felipe: *É, fica essa dúvida.*

Mãe Márcia: *Mas eu vou falar uma coisa na minha consciência não tem nada a ver com esse remédio. Ele que fala, mas na minha consciência, eu tenho a consciência limpa que, essa causa...*

Pesquisadora: Para você não é?

Mãe Márcia: *Para mim não é.*

Pesquisadora: Você acha mesmo que essa é questão sanguínea?

Mãe Márcia: *É eu acho que sim!*

...

Pesquisadora: Felipe o fato de vocês serem primos o influenciou em alguma coisa na hora que você descobriu a surdez da Renata, isso lhe passou pela cabeça?

Pai Felipe: *Não! Pra mim isso não tem nada a ver não.*

Nesse diálogo e em outros momentos Felipe culpa a sua esposa da surdez da filha e descarta a possibilidade do problema da consangüinidade, bem como, a sua responsabilidade pelo acontecido. Mesmo nesse contexto de acusação, Márcia de forma tranqüila, e consciente da sua inocência, demonstra uma percepção diferente desta situação e, ao reconhecer a questão sangüínea vai produzindo outro sentido para a surdez. Em um outro relato sobre a causa da surdez ela menciona:

Pesquisadora: Vocês, você e o Felipe chegaram conversar sobre a consangüinidade quando descobriram a surdez da Renata? Nessa possibilidade?

Mãe: *Não. Conversei com ele da surdez dela... Assim, eu acho que do mesmo que eu penso pra mim ele deve pensar pra ele né.*

Pesquisadora: Vocês não conversam para saber?

Mãe Márcia: *Não, nós não conversamos por que... Assim o relacionamento nosso, nós tivemos filho. Já que aconteceu, então é aceitar. Nosso relacionamento num podia acontecer igual o caso ai. Só que como a gente era bobo demais e não passava pela nossa cabeça que podia ter problema. Então só depois que a gente teve a Renata, que a gente veio pensar assim. É não tem como voltar atrás! Tinha que ter prevenido era o filho! Ou então ter feito tratamento antes.*

Nesse relato sobre seu casamento com o primo, Márcia considera novamente o problema da consangüinidade e denomina como bobos aos adolescentes

que guiados pela paixão e falta de conhecimento dos fatos tomam atitudes impensadas e acabam sofrendo com suas conseqüências. Ao sugerir a possibilidade da prevenção ou de um tratamento ela demonstra que ainda repensa sobre sua atitude de casar e de ter filho e que mesmo em meio ao sentimento de culpa e incerteza, busca sempre manter o seu relacionamento conjugal e sua família.

Outro aspecto relevante é que Márcia ao refletir sobre a sua responsabilidade da perda da audição da filha, e, diante do seu sentimento de culpa, deixa de considerar a pessoa, a criança, a habilidade e capacidade de sua filha surda e se focaliza somente na surdez, na invalidez e na impossibilidade auditiva. Nesse momento ela gera um novo sentido para surdez como uma dificuldade, um problema irreversível.

Em sua necessidade de manter a integridade da família, Márcia, como uma boa esposa e uma boa mãe, vai constituindo um sentido de família unida, que a faz cuidar da filha, manter a família unida, mesmo sem a ajuda substancial do marido. Dentro de um sistema familiar permeado pela subjetividade social, relacionada ao pai como provedor, o homem que trabalha o dia inteiro e não tem muito tempo para pensar ou lidar com a surdez da filha ou com a família, a mãe assume a educação dos filhos, a casa, o cuidado com o marido e a luta pelo desenvolvimento da filha surda.

Neste jogo de cintura a família Santos tenta sustentar o mito da família perfeita e normal (Andolfi & Ângelo, 1989), onde a surdez ora se torna o fruto do acaso, da vontade de Deus e ora implica no resultado ou o castigo de união indesejada ou mal vista pela grande família ou pela sociedade.

A dinâmica familiar com a surdez

Após a confirmação da surdez da filha, Márcia e Felipe falam sobre as situações e os momentos que a família tem vivenciado na convivência diária com esta realidade:

Mãe Márcia: *Ela já foi pegando assim de dois pra três anos. Aí veio essa preocupação: eu tenho que colocar ela na escola. Mas, quando eu vim querer colocar ela na escola, ela já estava na idade de cinco anos. Foi quando ela começou a desenvolver. Da idade de dois pro cinco anos, a Renata era muito difícil. Só Deus sabe o que eu passei com a Renata antes dela entrar na escolinha, porque ela não, ela queria assim, se expressar o que ela. O que ela tinha vontade, o que ela queria. E nem ela mesma tinha um meio assim de como ela conversar. Não tinha saída de como ela expressar, como ela queria falar... Ah, eu tentava adivinhar o que ela queria.*

...

Pesquisadora: Nessa época, antes dela saber Libras, como vocês faziam?

Pai Felipe: *Eu fiquei assim surpreso porque ela não falava, mas pra mim também era um troço normal. A única dificuldade que a gente tem, assim talvez, é de explicar as coisas pra ela, mas pra mim é normal.*

Pesquisadora: Mas quando a Renata ficava nervosa de querer as coisas, como vocês resolviam isso?

Pai Felipe: *É a gente vai tentando, a gente dá a ela até acalmar... Acaba fazendo gosto dela.*

Mãe Márcia: *A gente acaba dando o que ela quer ou então tenta distrair ela com outra coisa, conversando. Hoje a gente conversa e ela entende. Agora, né!*

Nesses diálogos os pais descrevem os primeiros anos de convivência com a filha surda como um período difícil. Em sua reflexão Márcia demarca o início da atividade escolar como o começo do desenvolvimento da filha que nos anos anteriores foi permeado pela dificuldade da comunicação entre pais e filha. No entanto mesmo em meio aos problemas da época, ela traz em seu relato, sobre o ter que colocar e o querer colocar a filha na escola, um indicador de como a sua ação foi embasada pela sua necessidade e não pela obrigação social e cultural.

A necessidade de Márcia em querer colocar a filha na escola, em nossa interpretação, vem de três anos de tentativa, em que através do seu próprio esforço para controlar e adaptar-se a surdez da filha, essa mãe não supre as necessidades de sua criança e nem consegue conviver com essa situação. A partir desta conscientização, e, ao buscar novos recursos, ela percebe o desenvolvimento da filha e paralelamente começa a gerar um novo sentido para a surdez e para sua relação com a filha: o surdo pode desenvolver, existem meios para isso, cabe à mãe criar caminhos para conquistá-los.

Em sua expressão de surpresa pela ausência de fala da filha, Felipe reflete sobre como o convívio diário mediado por uma comunicação deficiente, requer certos manejos e flexibilidades ou mesmo representa momentos em que os pais cansados acabam cedendo às vontades e exigências de Renata. Esse relato é um indicador de como esse pai percebe a surdez, seus sintomas e sua repercussão na

relação ou no processo de educação da filha, mas mesmo assim, ainda de forma passiva, a considera como algo normal.

Para López (2006), as atitudes dos pais para com a surdez do filho e a forma como vão elaborando a situação é um fator determinante para essa relação. A dificuldade de comunicação entre pais ouvintes e filho surdo, a falta de explicação e incorporação das normas e permissão de um número maior de concessões à criança surda, contribuem para a distorção da relação familiar. De um lado, os pais perdidos ou desorientados com a realidade da surdez, deixam de desempenhar o papel de educadores e do outro, a criança surda, carente de informação ou de explicação sobre as normas sociais e/ou sobre as emoções e os sentimentos dos outros, vive sua interação social de um modo inseguro.

Em outras partes dos diálogos, encontramos também alguns pontos relevantes que descrevem como a surdez adentra na dinâmica familiar, nas relações de seus membros e influencia na produção de novos e diferentes sentidos:

Mãe Márcia: A Renata era hiperativa. Eu cheguei ao ponto de pensar assim: não, eu não vou conseguir, vou tirar essa menina da escola. Porque pra levar ela para escola eu pego no dia 07 ônibus, 03 para ir e 04 para voltar. A Renata dava birra lá na escola e vinha de lá até aqui em casa chorando. Quando começava a dar trabalho em casa eu chegava na escola estressada. Tinha dia, que ela não queria saber de nada, Ai eu falei: não, só Deus para me ajudar, porque vou tirar essa menina da escola, porque eu não agüento? Muda! Ai as outras mães que estavam lá que têm filho igual me davam uma maior força e. falavam: não isto é uma fase que você está passando, nós já passamos por isto. Depois que ela começar a adaptar

na língua de sinais ela vai mudar, você vai ver! Aí eu falei: então eu vou ver até quando isso vai mudar. Aí eu fui levando e ela foi tendo conhecimento na língua de sinais e foi melhorando.

Nesse trecho das entrevistas deparamos novamente com a relação mãe e filha surda, mas em uma situação diferente, conflituosa, em que cada uma delas expressa sua necessidade e sua singularidade, em meio aos sentimentos de desânimo, cansaço, desgosto e de impotência. A nosso ver as duas buscam e almejam a mesma coisa: uma mudança, e, neste momento estavam descontentes com a demora da resolução das dificuldades; a mãe com a sensação de fracasso e a filha com a sua falta de motivação por não entender o propósito de tanta correria.

No entanto, apesar de ser considerada pela mãe como hiperativa, devido a sua forma “impulsiva” de conhecer o mundo que a rodeia (López, 2006), Renata, através da língua de sinais, consegue se comunicar com o mundo, consigo mesma e sem birra e consciente das coisas que a cercam, se interessa em ir à escola e aos poucos gera um novo sentido para sua vida pessoal e social que a tranquiliza: “preciso compreender o porquê das coisas que acontecem comigo e com o mundo, pois quero me comunicar e participar da família”. Para a mãe, esse momento foi significativo porque implicou em confiança no compartilhar, nas palavras de outras mães de surdo e em reconhecimento do potencial da filha para aprender e se desenvolver. Com o desenvolvimento bilateral, da mãe e da filha, a relação entre elas se modifica através da comunicação.

Sobre o relacionamento entre os filhos e o convívio familiar em frente à televisão o pai explica:

Pai Felipe: *Eu digo na parte do Raul, ele é muito nervoso com a Renata. A Renata está perguntando as coisas, ele sabe explicar pra ela e não explica. (a Renata começou a falar no gravador). Ele é mais de brincar com o menino lá da rua do que brincar com a Renata. Eu acho que ele já está crescidinho, sabe, entende, então tem que explicar pra ela e brincar com ela. Quando está brincando com ela, ele não fala nada sério e só correndo pra lá e pra cá e relinchando igual um cavalo doido (riu). É muito nervoso. A Renata também tem hora que a gente está assistindo à televisão e ela está vendo lá, mas não está ouvindo. Então ela quer saber o que a gente está assistindo e que fale pra ela o que é que está passando. Então fica meio difícil e as vezes a pessoa perde a paciência, tanto eu, quanto a mãe dela e como o Raul perde a paciência com ela.*

Quando a surdez do filho se torna o foco da atenção dos pais, como uma anormalidade de conduta, afirma Vygotsky (1995), a posição social da família se modifica e o filho surdo recebe um tratamento exclusivo e distinto ao que se dá ao outro irmão. No caso de Raul, mesmo sendo o irmão mais novo, o caçula e também uma criança, há pela parte do pai uma cobrança quanto ao seu relacionamento com a irmã surda e a necessidade de sua ajuda. É interessante perceber que nesse relato, Felipe começa falando do nervosismo do filho para com a irmã e termina afirmando que todos da casa acabam perdendo a paciência com a Renata quando ela os solicita. Isto nos mostra que este pai, diante da solicitação da filha, também se confronta com o fenômeno da surdez, com o problema da comunicação e que em certos momentos tem o sentido de dificuldade ou de incômodo para ele.

Nessa parte do diálogo temos também a participação de Renata que espontaneamente pega o gravador e emite alguns sons, imitando uma pessoa falando. Com isso percebemos *in loco* como essa criança lida com as situações novas e como consegue se interagir com sua família e com o meio ou mundo dos ouvintes. Estes detalhes nos fazem repensar sobre o desenvolvimento da criança surda e confirmam que o seu potencial, a sua habilidade e a sua criatividade não diferem em nada das outras crianças (Vygotsky, 1995). Dessa forma Renata também gera um sentido para surdez, para a sua surdez.

Outro comentário significativo que Felipe faz é sobre a sua percepção do desenvolvimento da filha e da luta que sua mulher enfrenta todos os dias logo pela manhã:

Pesquisadora: Você também consegue ver os resultados e que cada um se desenvolve do próprio jeito?

Pai Felipe: *Próprio jeito! É porque igual mesmo que eu te falei, eu quase num tenho muito tempo pra estar com eles, então o esforço mais é dela. Mas eu sinto o movimento e acho que está valendo a pena... Quando a Renata chega de tarde e me mostra as tarefas e eu falo que está bom e por ai vai. Eu vejo que ela escreve bem e é boa pra desenhar. Então está valendo a pena porque se não tivesse o sacrifício não teria resultado.*

Pesquisadora: Você consegue ver o sacrifício da Márcia?

Pai Felipe: *Ah, demais! Ela levanta quatro e vinte da manhã, arruma os meninos, vai tomar banho e as cinco e meia, a gente sai todo mundo junto e pega o ônibus. Lá pra duas da tarde, ela chega aqui e quando tem aula de reforço e chega lá pra quatro da tarde. É muito lutadeira e esforça*

bastante! As vezes eu até cobro muito dela, na parte do carinho sabe? Mas depois entendo que realmente ela luta.

Pesquisadora: O carinho como? Com os meninos ou com você?

Pai Felipe: *Não comigo (riu). Eu sinto que estou sobrando entendeu? Então eu quero cobrar (ficou sério), mas na mesma hora eu volto atrás e penso que ela está estressada, está cansada.*

Renata ficou falando perto do gravador: *e ai, ai.*

Esse reconhecimento do desenvolvimento da filha e do esforço da esposa nos mostra que, mesmo com um tempo menor de convivência, esse pai percebe o movimento de mudança em sua família e compartilha com o progresso da filha ao ver as suas tarefas ou seus desenhos. Essa reflexão desse processo junto ao sentimento de carência ou de rejeição é um indicador de como Felipe vai produzindo outro sentido para as relações pai-filha surda e marido-mulher e para a surdez, como um sacrifício. Consciente de sua falta de estudo ele se agarra a sua profissão e tenta “fazer o máximo e o melhor possível” (palavras do próprio Felipe) para prover o sustento da sua família e assim poder ajudar também para o desenvolvimento dos mesmos.

Diante disto podemos afirmar que essa dificuldade do esposo foi também um fator determinante para a atitude de Márcia de assumir a responsabilidade da educação escolar dos filhos o que, de certa forma, também contribuiu para que ela retornasse á escola, aos estudos e voltasse a fazer algo para si mesma. Apesar da compreensão da luta da esposa e de sua tentativa de não cobrar a atenção dela, Felipe nos revela como o processo do fenômeno da surdez, acabou interferindo no

relacionamento conjugal e que, em meio ao sacrifício e concessões de ambos, procuram se manter vivos e firmes.

Em outra entrevista ao conversarmos sobre a influência da surdez no relacionamento familiar Márcia compartilha:

Pesquisadora: E hoje o que significa isso para família, sobre o problema da surdez da Renata?

Mãe Márcia: *Um pouco difícil, porque eu tenho que me preocupar em aprender, em comunicar com ela. O Felipe também tem que se preocupar e conversar com ela. É difícil porque a gente tem que aprender, mas ao mesmo tempo aprendendo, a gente conversa com ela e as coisas se tornam mais fáceis. Há comunicação e convivência.*

Nesse recorte, com uma visão mais ampla do fenômeno, Márcia consegue reconhecer a diferença entre seu relacionamento e o do marido com a filha, já que ela se preocupa e comunica-se com a filha e ele, não sabe e nem se preocupa em conversar, em ter um diálogo com ela. Ao refletir sobre esse fato, essa mãe, de forma tranqüila percebe que o difícil não é a surdez e sim o problema da comunicação (Vygotsky, 1995) e reconhece que com um pouco de esforço qualquer um pode aprender a se comunicar em libras e conviver com uma pessoa surda, até seu marido Felipe.

Para uma maior compreensão do relacionamento entre os irmãos ouvinte e surdo, conversamos com o Raul e logo em seguida com a Renata. Nesse trecho da entrevista, em um diálogo em conjunto com toda família, contamos com a participação de uma pedagoga intérprete do Dynamis, que nos ajudou interpretando para Renata:

Pesquisadora: Raul o que você sente pela Renata?

Raul: *Pelo jeito dela, eu acho ela feliz! Porque ela fica assim, sei lá.*

Mãe Márcia: *Você sente raiva da Renata ou não?*

Pesquisadora: Tem hora que você sente raiva e tem hora que você gosta dela, tem hora que é bom e tem hora que é difícil?

Raul: *Tem gente que nem entende.*

Pesquisadora: Quem não entende? Como assim?

Raul: *É assim tem gente que fica... Porque as pessoas vêm que a gente tem, está com raiva e ao mesmo tempo já está bom com a gente, com ela; e briga uai!?*

Como irmão de Renata, Raul percebe também o problema da comunicação existente entre uma pessoa surda e outra ouvinte e sabe da exigência de seus pais pela sua colaboração com sua irmã surda. Com seus oito anos de idade essa criança se vê diante da necessidade e da obrigatoriedade de aprender uma língua gestual: libras, para poder, como ouvinte, se interagir com Renata ajudando-a na inserção ao mundo dos ouvintes. Dentro deste contexto, Raul gera um sentido de obrigatoriedade para a convivência com a irmã surda, algo que lhe irrita e lhe impede de brincar tranquilamente.

A partir da escolha do bilingüismo ou de libras, esta família se depara com novas situações que afetam de forma profunda quase todas as áreas da vida familiar, como por exemplo, a maneira mais adequada de incluir o filho surdo na comunicação em família (Freeman, Carbin e Boese, 1999). Para a família Santos, isso implica na colaboração conjunta dos membros ouvintes, mas para tanto, deve seguir uma ordem,

de acordo com a capacidade ou conhecimento de cada membro: primeiro a mãe, segundo o Raul e depois o pai.

Nesse aspecto podemos perceber como esses pais têm uma visão unilateral sobre a atitude do filho e as vezes se esquecem que ele também é uma criança, e que gosta de brincar e de ficar com seus próprios amigos. O que nos chama a atenção nesse trecho do diálogo é a percepção de Raul da felicidade ou alegria da irmã e do relacionamento fraterno que os dois conseguem ter, que é igual e comum a qualquer criança ouvinte ou surda e que, infelizmente, seus pais ainda têm dificuldade de compreender que a interação entre as pessoas é algo dinâmico, cheio de altos e baixos, desavenças e confraternizações.

Após a entrevista com Raul conversamos também com Renata que acompanhou o relato do irmão por intermédio da intérprete que traduziu tudo para ela. A seguir apresentamos parte do diálogo com Renata, em que a sua fala e da intérprete foram transcritas de acordo com a sintaxe da língua de sinais:

Mãe Márcia: *Até pra conversar com ela, ela se sente sufocada... Quando ela está muito difícil eu sempre arrumo alguma coisinha pra ela fazer, mas só que ela vai naquela ira e o que pega, quebra.*

Intérprete: Precisa ajudar a mamãe arrumar a casa, sua roupa você guarda?

Renata: *Sim. Ontem lavei o banheiro.*

Intérprete: Parabéns! Ajudou a mamãe.

Mãe Márcia: *Eu tenho dó de colocar ela, apesar de que tem que ensinar, mas eu tenho dó. Não sei, eu pra mim assim acho que ela está ainda muito nova pra fazer alguma coisinha aqui de casa, tipo assim arrumar a cama dela, talvez lavar os pratos.*

Pai Felipe: *Eu comecei a trabalhar, eu já tinha sete anos e não morri.*

Intérprete: Você briga com o Raul?

Renata: *Sim. Quando ele vê televisão.*

Intérprete: Na hora de ver televisão você briga com o Raul?

Renata: *O Raul vendo televisão e eu chamo um, duas vezes pra brincar e ele fala para, para e não vai.*

Intérprete: Não oh, senta junto e ver televisão depois junto vão brincar. Tem que combinar.

Pai Felipe: *Fala pra ela que um dia ela vai crescer, ela vai ter que casar e que ela tem que aprender arrumar as coisas pra fazer pro marido dela.*

Intérprete: Futuro você vai crescer, vai namorar, casar, vai ter a sua casa, só sua papai e mamãe pra lá, casa só sua e do seu marido. Como vai fazer precisa aprender?

Pai Felipe: *Fazer comida.*

Renata: *Casar não gosta.*

Intérprete: Não quer! (rimos)

Mãe Márcia: *Eu já falei isso pra ela. Ela falou que não vai casar de jeito nenhum que despreza casar. Só papai e mamãe junto, papai e mamãe. Casa desprezo casar, desprezo homem junto não gosto.*

Intérprete: Outra coisa. No futuro você vai viajar. Você chique, famosa, vai trabalhar ter dinheiro e viajar. Como vai fazer sozinha não sabe lavar prato, não sabe cozinhar, não sabe arrumar roupa, não sabe nada como que vai viajar? Não pode. (Renata não falou nada). Precisa aprender.

Renata: *Já. Eu já ajudo, já.*

Essa parte da entrevista tem um valor significativo para a nossa pesquisa, pois nela podemos inferir os relacionamentos e a dinâmica da família Santos, com seus valores e sua cultura e compreender mais sobre o desenvolvimento da criança ou de uma pessoa surda. Em suas expressões Renata, mostra que tem um relacionamento fraterno com Raul e que em certos momentos também se chateia quando ele não lhe dá atenção e prefere assistir televisão. Esse é um indicador de como ela vai construindo um sentido de respeito para a sua relação com o irmão, em que mesmo com a diferença entre ouvinte e surdo, cada um tem seus momentos privativos e nem sempre quer brincar na hora ou da maneira que o outro deseja.

No diálogo dos pais encontramos relatos de adjetivos e comportamentos (difícil e quebra as coisas quando irada), que demonstram a percepção que eles têm da personalidade de Renata e algumas divergências entre eles sobre o que e quando ensinar algumas tarefas domésticas e exigir a sua execução. É interessante percebermos que em meio as justificativas culturais, da mulher ter que aprender a cuidar das coisas para o marido, esses pais em alguns momentos, já conseguem superar a visão linear da surdez da filha e como quaisquer outros pais se preocupam em prepará-la para o futuro, gerando um outro sentido para a relação entre pais e filha “surda”.

Apesar da impressão de sua mãe (sufocada para conversar), Renata conversa conosco e revela suas idéias e seus sentimentos sobre as situações que são apresentadas. O seu desprezo pelo casamento e o seu desejo de trabalhar e viajar são indicadores de que ela, nesse momento, gera um sentido diferente para a sua vida e sonha com a sua realização profissional e pessoal. Mesmo ciente de sua obediência e da sua colaboração com os cuidados da casa, essa criança “surda” também se irrita quando é solicitada para fazer alguma coisa ou algo para alguém em um momento

que não lhe é oportuno; igual aos pais e ao irmão ouvintes que quando assistem à televisão se chateiam com as indagações de Renata (Vygotsky, 1995 e Segovia, 1999).

A família e o meio social

Além da convivência diária com a surdez da filha e com as dificuldades provenientes desta, a família também se depara com as reações do meio social. A respeito disso os membros comentam:

Pai Felipe: Até mesmo tem gente que até parece que discrimina... Por exemplo: tem uma mulher lá embaixo que tem uma menina que não tem o mesmo problema da Renata, o dela é pior. Ela não fala, não ouve e anda com dificuldade, usa até fralda. E a mãe compara a filha com a Renata entendeu? (riu) E eu sei lá parece que é meio intriga.

Mãe Márcia: Ela vê que a Renata é surda, mas a Renata é muito esperta. Não é o caso da filha dela. Ela tem problema, acho que problema mental. Então eu sinto que ela tem inveja.

Pai Felipe: Porque eu não sei como uma pessoa tem inveja do outro ter saúde! Chega um ponto que a pessoa fala e está debochando. Tipo quando a pessoa sabe que não é possível ou quando pergunta: o que ela tem? Pra mim é deboche e eu fico com raiva (com discreta voz de choro)... Eu pra mim pessoas desse jeito tem ser tratada com maior carinho e maior respeito.

Neste diálogo com os pais, nos deparamos com duas situações distintas, que retratam o significado da deficiência dentro do contexto social. O primeiro momento, de acordo com Felipe e Márcia, se refere à comparação entre a surdez e deficiência mental e a percepção de cada um dos pais, sobre a deficiência. Neste caso há a consciência das diferenças entre um problema e outro, em que a deficiência mental é vista como pior e a mudez da criança surda passa a ser considerada como reversível ou irreversível. As expressões: discriminação, comparação, intriga, inveja, deboche e saúde, juntamente com o sentimento de indignação dos pais de Renata, são indicadores do sentido dado à mudez da filha como algo impossível de reverter.

De acordo com alguns pesquisadores, como Vygotsky (1995) e Lacerda (1998), o fato de a criança ser surda não implica na determinação da mudez, pois até existem diferentes métodos que trabalham também com a oralização da criança surda. Com isso podemos perceber que essa família, neste trecho do diálogo, ainda considera a surdez da filha como uma *surdomudez*, termo utilizado na tradução em espanhol da obra de Vygotsky (1995), para caracterizar a situação lingüística do surdo, baseando-se na experiência com o ouvinte e não com o próprio surdo. Além do mais, esse pai e essas duas mães, dentro do processo de subjetivação da deficiência dos filhos (González Rey, 2004), oscilam entre ponderar a deficiência dos filhos ou a saúde e a criança.

Em um outro contexto social mais amplo, em que outras pessoas na rua ou dentro do ônibus, descobrem e se condoem da surdez de Renata os pais dizem:

Pai Felipe: É tipo uma gozação na cara da pessoa. Pra mim não está falando com ela, eu tomo a frente dela. Pra mim está falando comigo entendeu? A pessoa chega e fala: oh que menininha bonitinha e tal e coisa,

mas a bichinha não fala, tão bonitinha. Eu já sinto e aquilo me machuca, já fica me doendo por dentro.

Mãe Márcia: Agora uma coisa que eu não acho boa é quando a pessoa vê a Renata e acha que ela é perfeita que é normal, mas quando vê a Renata se comunicando percebe que ela é surda e não fala. Primeiro percebe que ela não fala e diz: nossa ela é linda e depois fala assim: coitadinha. Eu não acho que o problema da Renata tem alguma coisa a ver com coitadinha. Porque ela com estudo e com ajuda minha, ela pode ser uma pessoa normal.

Pai Felipe: Pode ser não, pra mim a Renata é normal!

Mãe Márcia: Ela é uma pessoa normal. Eu falo assim no desenvolvimento.

Pai Felipe: A única diferença é que ela não fala e não ouve, mas pra mim isso é normal.

Nesse relato Felipe e Márcia refletem sobre os significados das perguntas, da curiosidade dos outros e da palavra coitadinha, e sobre os seus sentimentos, e vão construindo novos sentidos para a surdez. Para Felipe, esse meio social é ruim, porque só oferece a “gozação”, o deboche e a implicância para com o surdo e, como pai de Renata, isto lhe provoca raiva, dor, o machuca por dentro e o faz se colocar no lugar da filha. Podemos afirmar que isso é um indicador da conscientização de Felipe sobre as dificuldades sociais, com as quais o surdo se depara, e que o ajuda a gerar um novo sentido para sua relação com a filha, como protetor e para a relação social com o surdo, de carinho e de respeito (subjetividade social – González Rey, 2005a).

Ainda sobre as atitudes das outras pessoas em relação a surdez, Márcia nos mostra como a identificação de uma pessoa surda, que não usa um aparelho auditivo

ou está calada, quieta, é algo difícil e como a reação de surpresa e de constrangimento dos outros a incomoda. Diante das expressões sobre estética e normalidade (linda e perfeita), essa mãe reafirma o potencial da filha e a importância do estudo e do seu apoio materno, mas provoca um momento de reflexão sobre o significado da palavra normal (desenvolvimento normal). Esse foi um outro momento importante da nossa pesquisa em que o significado social da surdez, como incapacitante se amplia para um sentido mais complexo, fluído e dinâmico da criança com surdez e não da criança surda (Vygotsky, 1995 e 2005), trazendo modificações para a dinâmica familiar e para atitude da sociedade perante a pessoa com deficiência.

O processo de desenvolvimento da família

Em diferentes circunstâncias a família Santos vai se relacionado com o fenômeno da surdez e por meio de alguns relatos das entrevistas ela nos permite entender e compreender a singularidade do seu processo desenvolvimento:

Pesquisadora: O que vocês entendem por desenvolvimento normal, o que é desenvolver?

Mãe Márcia: *Ah, desenvolver é a inteligência dela. A inteligência e o futuro que ela vai ter mais na frente. Eu imagino a Renata sempre crescendo, fisicamente e também no estudo. Terminando os estudos e fazendo também uma coisa que tem vontade. E vou dar todo o meu apoio e ajuda pra vê-la crescer no que ela quiser.*

Pesquisadora: E você Felipe, como você pensa e vê o desenvolvimento dela?

Pai Felipe: *Eu acho a mesma coisa. Ela tem facilidade de aprender as coisas e é muito inteligente. É o que a mãe dela falou! A gente faz de tudo pra ela aprender, dá todo apoio porque ela depende das coisas. E eu creio que ela é uma pessoa muito inteligente.*

Nesse trecho, ao definir sobre desenvolvimento normal, os pais de Renata trazem a noção do desenvolvimento cognitivo, físico e psicológico e ao falarem do potencial da filha e do apoio que todos os pais proporcionam aos filhos pequenos e dependentes, expressam também o sentimento de esperança de um futuro promissor para a filha. Este é um forte indicador da percepção que os pais têm da filha e que os fazem considerar agora mais a filha saudável (Vygotsky, 1995; Capra, 2003 e González Rey, 2004b) que sua surdez. Sobre as características pessoais de Renata eles comentam:

Pesquisadora: Mas esse jeito difícil da Renata, como vocês vêem isso? Está relacionado com a surdez ou é a maneira dela ser?

Mãe Márcia: *Não! Eu acho que é o gênio dela que é muito difícil não é porque ela é surda. É o gênio dela mesmo, porque eu acho mesmo se ela não fosse surda ela ia ser desse jeito.*

Pesquisadora: Você pensa assim Felipe?

Pai Felipe: *Ah eu penso.*

Mãe Márcia: *É tanto que quando a gente conversa com ela, ela entende.*

A partir do diálogo, da comunicação e de um relacionamento com a Renata, Felipe e Márcia passam a conhecer a filha de uma forma mais ampla e conseguem

compreender a sua personalidade, a sua forma de ser e agir. O sentido que esta família constrói para a surdez é somente de perda auditiva e não mais como uma barreira ou obstáculo para o desenvolvimento. Em um outro momento Márcia ainda fala sobre o desenvolvimento, mas agora dos seus dois filhos:

Pesquisadora: Como vocês vêem o relacionamento dos dois? Por que vocês são pais de um filho surdo e um ouvinte, como vocês vêem e como é isso?

Pai Felipe: *Ah isso ai tem que ser ela. Isso eu não sei explicar.*

Mãe Márcia: *Olha. Eu tenho orgulho dos meus filhos! Mesmo a Renata sendo surda, eu tenho orgulho dos dois. Porque o esforço que eu tive e estou tendo com eles, o trabalho que eu tive, eu já estou vendo assim sabe? E com certeza eu vou ver muito mais deles. Então eu vejo que o trabalho que eu tenho com eles não está sendo perdido.*

Pai Felipe: *Seu esforço está valendo, não é meu bem?*

Numa visão mais ampla, Márcia consegue perceber o desenvolvimento dos filhos e que apesar de todo trabalho, das dificuldades e do seu esforço, o crescimento dos meninos, os sinais da melhora lhe proporcionam o sentimento de satisfação e orgulho. Nesse momento esta mãe fala de seus filhos sem compará-los, como surdo e ouvinte, deficiente ou normal. Ela expressa, exige e age como toda mãe que anseia pelo desenvolvimento e pelo futuro dos filhos e junto com o esposo volta a ser estimuladora/mediadora dos filhos (Segovia, 1999). Por meio desta reflexão, Márcia gera um novo sentido para o desenvolvimento, que mesmo com a presença da surdez não se difere para ambos os filhos. Em outro recorte da entrevista, considerando

agora o relacionamento e o desenvolvimento de toda família e de cada um de seus membros temos:

Mãe Márcia: *Tem muita coisa que eu aprendo com ela.*

Pai Felipe: *Inclusive eu quero que ela faça até um curso de libras porque eu tenho muita vontade de ir embora. Por que ai ela pode ensinar pra Renata.*

Pesquisadora: Vocês querem ir pra onde?

Pai Felipe: *Pra Bahia. Meu sonho é de voltar pra lá... Lá eu conheço todo mundo e sou muito querido... Lá todo mundo vive com um salário, todo mundo tem dinheiro, todo mundo tem gado. Aqui não! Porque a Marcinha pega o salário da Renata e eu ganho mais ou menos numa faixa de uns 1000, 1100 por ai por mês e esse dinheiro mal dá pra gente comer. Então eu penso assim a gente não veste bem, a gente não come bem, então eu acho que é uma ilusão, é ilusão!*

Pesquisadora: Você pensa também na questão da Renata, de esperar mais um pouco?

Pai Felipe: *Penso, eu já não fui por causa disso. Justamente por causa disso.*

...

Pesquisadora: E hoje enquanto família a surdez influencia em alguma coisa, como estão os relacionamentos marido e mulher, pai pra filha, filha pra pai, os irmãos como você vê isso?

Mãe Márcia: *Está bom e não está. Fica mais difícil pra mim porque o meu relacionamento com a Renata é mais do que o Felipe com ela. Porque eu*

fico mais dentro de casa, eu estou sempre junto com a Renata e o Raul. O Felipe só está em casa a noite ou no final de semana. Mas é aquela questão que eu te falei que se a gente não tem conhecimento do que está vivendo com ela, tipo a língua dela de sinais, fica difícil. A gente está lutando pra que melhore e fique mais fácil.

Pesquisadora: E o que é o bom?

Mãe Márcia: *O bom é que a gente está vivendo uma vida mais tranqüila, mais calma.*

Pesquisadora: Mas ainda tem muita coisa pra se fazer, você ainda está lutando?

Mãe Márcia: *É! Tanto que eu estou estudando não é tanto por mim, mas mais pela Renata. Porque eu pretendo terminar o ensino médio e já comecei a fazer o curso de Libras e quero fazer para intérprete. Então eu me esforço pra sempre ajudar a Renata nas dificuldades dela, no que ela precisar. Tem tarefas deles que, olha que eu estudando e eu acho difícil. Ai eu penso também a questão de eu voltar a estudar também foi bom, por esse lado ai.*

Conscientes da importância da comunicação para a aprendizagem da filha, a família Santos espera e se prepara para seguir alguns sonhos e planejamentos. A partir de sua história, de sua cultura e de suas dificuldades para prover o sustento e uma vida digna para sua família e diante do sentimento de frustração, Felipe constituiu um outro sentido para a vida em Goiânia ou na cidade grande; sentido de ilusão. O interior da Bahia com toda a sua simplicidade, com a possibilidade de comércio, com aconchego dos parentes e com o custo de vida menor passa a ser visto

como meio fértil e promissor para o crescimento, a independência, a liberdade e a felicidade desta família.

No preparo para o futuro almejado, Felipe apóia a esposa que volta a estudar para poder ajudar os filhos com as tarefas, mas também para fazer algo para si mesma. Mesmo com a sobrecarga da casa, do cuidado das crianças e da comunicação em libras com a Renata, Márcia continua com os estudos, aprende alguns sinais com a filha e até reinicia o curso de libras para conquistar a profissão de intérprete de surdos. Em conjunto esses pais compreendem a importância da libras para o desenvolvimento da filha e, em meio aos sentimentos de esperança e do desejo da melhoria de vida, eles vão aprendendo a conviver e a lidar com a filha de uma forma diferente. Sobre isso em um momento final das entrevistas eles afirmam:

Pesquisadora: Márcia, hoje, depois de tudo que vocês passaram como você vê a surdez da Renata?

Mãe Márcia: *Pra mim hoje eu acho normal, porque não é só a Renata que é surda, tem vários surdos. Mas se fosse só a Renata eu acho que ia pensar diferente e ia ficar me perguntando o porquê, porque só ela que é surda? Mas tem vários surdos, a gente vê que pra todos os problemas Deus dá um jeito.*

...

Pesquisadora: Felipe e para você? Como vocês lidam com isso?

Pai Felipe: *Normal. É aquilo que eu te falei, a gente acostuma.*

Pesquisadora: Você acostumou com a surdez, mas se você for pensar do passado lá do comecinho e agora você vê diferença?

Pai Felipe: *Tem diferença, mas a gente não para pra pensar, se você ficar pensando muito, aí vem mais coisa na cabeça e então é melhor você deixar como está... Tem coisa que eu vejo que mudou! Principalmente o desenvolvimento dela, pelas coisas que ela fala. Antigamente a gente acostumou com o sinal dela. Hoje o sinal é da escola, apropriado pra ela. Então mudou, sobre isso mudou pra melhor!*

Pesquisadora: *Hoje é o último dia eu quero lhes agradecer pela colaboração. Aprendi muito com vocês, que são uma família muito bonita que luta e tem as suas vitórias e as suas dificuldades como todo mundo tem.*

Pai Felipe: *Vitórias e derrotas, soma de alegria e de tristeza, isso faz parte da vida. A pessoa não está sempre sorrindo, sorridente. Tem hora que você está triste, outra hora você está alegre, hora você está cantando outra hora você está chorando. Então tudo faz parte... É como eu ia dizer: você tem que pensar como você vai fazer, vai lutar pra conseguir sair vitorioso daquela, vamos supor, daquela derrotada, daquele problema. O importante é vencer, eu acho.*

...

Pai Felipe: *Isso do problema da Renata pra mim é problema normal. Cada pessoa tem um destino na vida entendeu? Então eu acho que isso faz parte do destino dela e da gente também, porque é a gente que passa por isso. Quero dizer, ela passa por isso, ela sofre e a gente também, por ser os pais dela, por cuidar dela... A gente vai encarando como normal, porque a gente não pode por dificuldade, porque senão piora. As coisas difíceis a gente tem que por fácil, senão fica difícil mesmo.*

Depois de percorrer o passado e agora retornando ao presente (Vygotsky, 2003), Felipe e Márcia, refletem, e cada um expressa o próprio parecer sobre a surdez. Sobre o seu sentido da surdez, Márcia explica como algo normal que acontece com algumas pessoas e que, de acordo com a sua fé em Deus, pode ser solucionada mediante a comunicação. Para Felipe a surdez também tem o sentido de normal, mas representa o destino pelo qual a criança e sua família têm que passar e que mesmo com o sofrimento, devem enfrentá-lo como algo fácil, para assim, conseguir supera-lo.

Apesar de o termo destino ter um significado determinista e fatídico, na expressão de Felipe representa a aceitação da surdez da filha e o reconhecimento das mudanças, do desenvolvimento dos filhos e da família. Com suas palavras este pai, que se diz ausente ou sem conhecimento, consegue explicar como ocorre o complexo processo do desenvolvimento humano e da vida (Vygotsky, 1995, 2003 e 2005; Morin, 1996 e González Rey, 2005a), com dificuldades, tristeza, choro, derrota, mas também com alegria, sorriso, novidade e vitória. E no final nos traz o sentido mais amplo da surdez, que mesmo como uma “coisa nova” ou como um problema pode ser vencido por meio da reflexão, da compreensão e da contribuição de cada membro da família e da sociedade.

4.2 - Família Pereira

Apresentando a história da família

A família Pereira é oriunda do Tocantins, composta também por quatro pessoas: pai Saulo e mãe Emília e também um casal de filhos, Carlos e Ceres. Os

pais já se conheciam e após o nascimento do filho optaram pela constituição familiar. Proveniente de uma gestação tranqüila, Carlos nasceu a termo, de cesariana, e seu desenvolvimento foi normal à sua faixa etária. Diante da escassez de emprego na cidade onde moravam, Saulo algumas vezes era solicitado para vir a Goiânia para executar algum serviço na sua área e foi exatamente em uma dessas ocasiões que seu filho adoeceu.

Com um ano e oito meses de idade Carlos já andava, falava e ouvia e de acordo com sua mãe foi nesse período que ele adoeceu com suspeita de gripe ou virose e fez um tratamento com antibióticos. No entanto, com grande preocupação em decorrência dos sintomas da intolerância a luz, pescoço mole, olhos vermelhos, dores de cabeça e outros; Emília e sua sogra retornam ao médico e solicitam um outro exame e um outro diagnóstico. O resultado obtido foi meningite bacteriana não identificada e implicou na internação de seu filho, por duas semanas.

Na época a mídia de Tocantins estava divulgando sobre os sintomas e o perigo do contágio da Meningite, e por receio de contaminação, a família de Emília se manteve distante e não a amparou nesse momento. Ela contou com a ajuda da sogra, que se informou sobre os riscos da transmissão da doença, e do marido, que deixou seu trabalho em Goiânia e durante uma semana revezou com a sua esposa no cuidado do filho no hospital. Depois da alta de Carlos, a família Pereira foi para a casa da mãe de Saulo que logo retornou a Goiânia para trabalhar.

Em meio à preocupação do filho não andar mais e da estimulação fisioterápica, Emília não percebe algumas mudanças no comportamento de Carlos (de arisco para risonho e a falta da audição), que são notadas por sua sogra. Morando agora com a mãe e, mesmo com raiva dos comentários alheios, ela, em casa, começa a fazer alguns testes com o filho e reconhece a dificuldade auditiva dele. Com o

auxílio da irmã, que trabalhava na Apae, Emília leva Carlos a uma fonoaudióloga que o examina e depois leva o laudo para uma médica que confirma a perda auditiva e recomenda que ele faça o exame Bera, em Goiânia, para saber com exatidão qual seria o nível da surdez da criança.

A notícia da surdez do filho foi transmitida ao Saulo por telefone e logo depois, seguindo o planejamento antigo da família, Emília e seu filho se mudam para Goiânia, ficando distantes das famílias de origem. Devido ao alto custo, o exame de Carlos se prorroga e somente por intermédio da Secretaria Estadual de Saúde foi realizado posteriormente, com o diagnóstico de surdez profunda bilateral, ocorrida no período do nascimento aos três anos de idade. Sem nenhuma informação, a família Pereira, num período de mais ou menos um ano, vivencia momentos difíceis com a precariedade da comunicação gestual entre filho e pais.

Na rua ou no ônibus, em meio aos comentários e sugestões de alheios, Emília ouve falar da OVG e da possibilidade de se ganhar um aparelho auditivo para o filho. Lá ela descobre a existência do Centro Estadual de Apoio ao Deficiente, no qual, com quase três anos de idade, Carlos inicia terapia fonoaudiológica e os dois, filho e mãe começam a aprender Libras. Na tentativa da aquisição mais rápida do aparelho auditivo, Saulo vai a Bauru, São Paulo, e através das palestras de profissionais, pela primeira vez, depois de mais ou menos quatro anos da descoberta da surdez do filho, compreende com clareza a situação, e as possibilidades do desenvolvimento do filho.

Aos cinco anos de idade Carlos conhece sua irmã Ceres, que nasce também em Tocantins, inicia sua vida escolar no Colégio Colemar Natal e Silva e depois, com seis anos completos, passa a frequentar também o Dynamis. Atualmente com nove anos de idade ele cursa o 4º ano do Ensino Fundamental e tem um bom

relacionamento com a irmã ouvinte, que também sabe libras, mas ainda não ingressou na escola regular. O seu pai trabalha como impressor de serigrafia, estudou até a 7ª série e sabe muito pouco de libras; e a mãe tem o Ensino Médio completo é dona de casa, faz o curso de libras na Associação dos Surdos de Goiânia e fica por conta das crianças; ambos são ouvintes.

Diante da disponibilidade dessa família, as visitas da pesquisadora ao domicílio, ocorreram nos finais de semana, inicialmente no sábado e depois em alguns domingos. Em um total de quatro encontros e de acordo com as circunstâncias e a presença das pessoas, esses momentos contaram com a participação dos pais, em que o primeiro se dividiu em dois tempos, um com a mãe e outro com o pai; o segundo somente com a mãe; o terceiro com os pais e o quarto com toda a família.

Descobrimo a surdez do filho

Nas informações, construídas no diálogo, temos as expressões da família Pereira em que os pais recontam e refletem sobre o processo do diagnóstico da meningite e da surdez do filho Carlos:

Pesquisadora: Como foi que você descobriu? Qual foi a sua reação e como lhe contaram?

Mãe Emília: *Primeiro minha sogra falou, desconfiou. E ai a gente começou a fazer teste em casa e viu que tinha alguma perda. A minha irmã trabalha na Apae e pediu para levar para fazer o exame. Ai eu voltei lá na médica que tinha atendido ele e falei pra ela: a fonoaudióloga me deu um laudo, e eu mostrei pra ela e ela disse assim: olha, ele tem realmente uma perda; isso é normal. A criança que dá Meningite é difícil não ter uma seqüela,*

por causa da Meningite. Ela disse: Ah, mas você tem que levantar suas mãos pro céu e agradecer a Deus. Fiquei com uma raiva! Eu falei: nossa eu tenho que levantar as minhas mãos pro céu e agradecer a Deus é isso? Na época assim eu fiquei revoltada com a vida, com tudo. E eu só tinha ele. Foi difícil!

Neste primeiro trecho Emília descreve o processo da descoberta da surdez de Carlos, que precede ao momento da internação e da tensão, em decorrência da meningite. Em meio ao cansaço e as expectativas do filho voltar a andar, esta mãe se depara novamente com o impacto de um outro diagnóstico: a surdez. A partir da desconfiança da sogra, de alguns testes em casa, do exame da fonoaudióloga e da confirmação da médica, Emília sente raiva e revolta e começa a questionar a razão de viver. Este é um indicador de que, num processo de subjetivação (González Rey, 2004a) Emília começa a gerar um sentido da surdez como algo muito difícil e revoltante.

Para o pai Saulo, que na época trabalhava em Goiânia, o diagnóstico da descoberta da surdez do filho veio por telefone:

Pesquisadora: Qual foi a sua reação, você se lembra, quando ela contou?

Pai Saulo: *Ah, foi a forma que você recebe uma doença, que é grave. Que é normal assim... Normal não, porque não tem nada de normal! Não sei explicar para você detalhadamente, mas não foi boa não!*

Pesquisadora: O que passou pela sua cabeça na hora? Chegou a pensar em alguma coisa? Você lembra?

Pai Saulo: Lembro... Aí parei na rua feito um... No ponto assim... E aí você põe aquilo na cabeça: e agora como que vai ser? É surdo e tal e além de surdo está perdendo a voz também porque é surdo. Porque a gente só fala aquilo o que a gente escuta. Então, o que vinha mais era a preocupação de ele ouvir logo, para ele voltar a falar porque ele já estava piando, o que ele já sabia falar estava esquecendo. A preocupação era só no aparelho.

Em seu relato sobre a descoberta da surdez do filho, Saulo reflete a respeito do fenômeno e se utiliza das expressões doença, grave e normal. É interessante percebermos que nesse momento o significado da palavra normal, no contexto da reação normal de quando se recebe um diagnóstico de uma doença grave (tristeza ou preocupação), se mistura com o significado da deficiência auditiva e ilustram o processo vivo do pensamento verbal e o lugar do significado nas zonas de sentido (Vygostky, 2005). A preocupação da recuperação da audição junto aos pensamentos sobre o futuro do filho são indicadores de que, para Saulo, a surdez era um problema temporário, que implicava na perda da audição e da fala e que poderia ser solucionado com o auxílio do aparelho.

Para Emília, em sua singularidade (González Rey, 2001, 2004a), o processo da constituição do sentido da surdez do filho apresentou algumas particularidades diferentes da do marido. Ao relembrar outros aspectos da descoberta da surdez ela nos diz:

Pesquisadora: Depois da médica você foi pra sua casa e chegou a conversar com alguém?

Mãe Emília: *Não, nunca conversei com ninguém... A minha irmã falava, quando iam visitar ele: você sabe que ele não escuta mais. Ih coloca no jornal. Eu ficava com raiva, não queria aceitar não... Escreve na testa dele. Todo mundo que chegava ela ia logo falando... E a minha sogra também saiu esparramando e aí o povo vinha me perguntar e eu ficava com raiva e dava má resposta. Eu falava: por que, o que você quer saber, quer investigar a minha vida, o que você pode ajudar, em que, em que você quer ajudar? Eu ficava assim eu não queria aceitar não, mas ainda eu não tinha me ligado que ele não ia mais falar. Estava pensando somente que por enquanto ele só não ouvia. Aí eu já ia vir mesmo, mesmo que isso não acontecesse. Ai eu vim.*

A notícia da surdez de Carlos repercute no meio familiar e social e provoca os comentários da irmã e a curiosidade dos outros. Nesse contexto de indagações e confirmações, Emília relembra que a sua idéia da perda da audição e o seu sentimento de revolta eram aspectos predominantes no seu cotidiano. Como indicadores, estes aspectos representam a não aceitação do fenômeno que ainda não era percebido em sua abrangência e mostram que o sentido gerado da surdez ainda era de dificuldade, de deficiência. Ainda sobre o contexto familiar ela comenta:

Pesquisadora: E em casa, como ficou para vocês a surdez do primeiro filho?

Enquanto casal, vocês chegavam a conversar sobre isto?

Mãe Emília: *Não. Conversava só assim, as vezes que: ia dar certo que colocasse o aparelho nele. Só. Conversava até do aparelho porque a nossa esperança era o aparelho.*

Este pequeno recorte da entrevista é significativo para nossa pesquisa, pois ressaltava como a surdez ou qualquer dificuldade com um filho adentra na relação conjugal e faz como os pais fiquem envoltos em um determinado tema. Nessa situação o aparelho auditivo era o tema predominante do diálogo entre o casal e representava a ansiedade e a esperança da resolução imediata da deficiência do filho, indicando assim a permanência e a semelhança do sentido da surdez para ambos: um problema.

Em um outro trecho do diálogo essa mãe nos mostra outras situações que também foram vivenciadas nesse primeiro momento:

Pesquisadora: Você lembra mais de alguma coisa?

Mãe Emília: *Tudo, qualquer motivo era motivo de eu sentir raiva sabe? As vezes eu até, eu ia passando na rua e alguém falavam assim: vai pra dentro, com o cachorro. Nossa aquilo me doía sabe por quê? Porque um cachorro ouve, e meu filho não ouve. As vezes um rato, igual ia um rato correndo e eu pensava assim: até ele corre. E isso já era um motivo pra eu revoltar. Eu andava na rua e via uma criancinha, a mãe conversando com uma criança, não era inveja no mau sentido sabe? Mas eu sentia alguma coisa e não sei explicar não. Eu sentia assim: nossa por quê? As vezes eu pensava também: se fosse pra uma pessoa que tinha dez filhos, pra ela não ia doer tanto, mas pra mim que só tenho é um. Mas a dor é a mesma, mas eu pensava assim: podia ter acontecido com a pessoa...*

Neste recorte Emília nos mostra como a descoberta da surdez e as dificuldades motoras do seu filho mediavam qualquer situação do seu dia a dia e a faziam sofrer, questionar e refletir sobre o fenômeno. A raiva e a revolta que sentia a fizeram observar situações diferentes da de seu filho, como do cachorro e do rato que ouvem e correm; a sentir inveja, do diálogo entre filho e mãe ou da felicidade de uma mãe de dez filhos perfeitos, indicadores de que, mesmo em meio a tanta tristeza e dor, realizava um processo singular de subjetivação, criando um novo sentido para a surdez de Carlos. A respeito desse momento ela expressa:

Pesquisadora: E o que você sentiu Emília?

Mãe Emília: *Ah tanta coisa. Era tudo misturado, sabe? É raiva, é angústia tudo! Eu tinha angústia de ver ele sem ouvir, parece que subia assim, não sei nem te explicar... Como se aquilo fosse me enforcar sabe? Eu sentia angustiada de ver ele assim novinho. Eu pensava nossa deve ser ruim e horrível não ouvir. E ficava revoltada também até com Deus. Se ele está assim, é que Deus permitiu. E eu senti muita coisa: revolta, angústia, mas eu não falava com ninguém... As vezes eu lavava o rosto pra ninguém ver que eu chorava. Passei um ano assim.*

Pesquisadora: E o que aconteceu depois de um ano?

Mãe Emília: *Foi quando conheci o Centro de Apoio. Ai melhorou! Mas até então eu não sabia como lidar com esse problema. Tinha dúvida de saber por onde começar...*

Pesquisadora: E o que você fez?

Mãe Emília: *Eu aceitei e falei: vamos correr atrás do prejuízo. Mas até então eu pensava que ele nunca ia poder freqüentar uma escola, nunca ia*

saber ler e escrever. Porque eu só conhecia uma pessoa surda que é da família do meu pai, um primo distante, mas ele era bobo. Mas não é que ele era bobo é porque não trabalharam com ele, entendeu? Eu pensava que ele ia ser uma criança boba dentro de casa, que ia ficar só apontando se quisesse alguma coisa... Eu falei: ele vai ser toda vida meu dependente, ele nunca vai pra frente, nunca! E lá eu aprendi que não, porque lá eu já vi a professora, que ela era uma mulher surda que trabalhava, andava bem arrumada, bem vestida e sabia ler e escrever. Ai eu pensei: ele tem uma chance e não vai ser bobo não; e comecei a trabalhar em cima disso. Ai eu vim me ligar que existia a língua de sinais, que eu também não sabia, nunca tinha visto. Eu sabia daquele alfabeto manual, mas Libras eu não conhecia não.

De acordo com Emília, depois de um ano de tempestade, de angústia, de revolta, de choro escondido e de questionamentos, surge o período da bonança por intermédio do Centro Estadual de Apoio de Goiás, momento em que, segundo Vygotsky (2003), ocorreu uma dialética do social com o individual. Em uma reflexão sobre o passado, essa mãe consegue definir detalhadamente a respeito do seu sentido da surdez como desinformação sobre o assunto, as dúvidas e a falta de convivência com surdos a levou a pensar no pior e na impossibilidade do desenvolvimento do filho.

Neste diálogo percebemos que essa mãe ao se colocar no lugar do filho ou de um surdo se sentiu angustiada, acabou reconhecendo a surdez como algo horrível, ruim e que implica também na iminente incapacidade de aprender a ler e a escrever e de ir à escola. Diante dessa sensação de enforcamento e da imagem do filho bobo

dentro de casa apontando para as coisas, Emília foi constituindo para a relação mãe e filho um sentido de eterna dependência de Carlos e conseqüentemente de um sentido de que este era inválido.

O isolamento e a falta de contato com outros surdos, influenciaram para a tristeza dessa mãe, mas logo após a visita ao Centro de Apoio e o convívio com a professora surda, começou a reconhecer, a aceitar a surdez profunda do filho. Nessa outra experiência de relação com o filho, já ciente do alfabeto manual, da língua de sinais - libras e da realidade de alguns surdos adultos, Emília corre atrás do prejuízo e esperançosa, procura trabalhar com ele. Este é um indicador de que, mesmo com a complexidade da vida e do desenvolvimento do ser humano (Morin, 1996), essa mãe produz um novo sentido para a surdez, para a relação materna e para o desenvolvimento do filho: o surdo também tem chance de se desenvolver e sua mãe pode ajudá-lo para que suas habilidades sejam trabalhadas.

Em um outro momento do encontro, Emília nos fala também sobre a reação do seu filho diante da realidade da surdez:

Pesquisadora: E o trabalho com a fonoaudióloga?

Mãe Emília: *Sempre teve, desde quando ele começou. Ele era muito arisco e não queria, não aceitava muito não. Ela ia trabalhar com ele, ele não queria, virava o rosto. Quando ela ia ensinar Libras, eram mais três criancinhas do tamanho dele, ela mostrava assim o gato, fazia sinal e ele fazia que pra mostrasse pra menininha que ele não queira ver não, para mostrar pra coleguinha. Como se ele não precisasse. Ele não aceitava também não. Demorou um tempinho...*

...

Pesquisadora: Mas então ele aprendia porque ficava de olho?

Mãe Emília: *Ele aprendia. Quando ele chegava em casa ele pegava uma revista e ia fazendo. E aí eu falei pra fono pra deixar ele que ele estava aprendendo. Aí ele resolveu a aceitar. Mas no começo ele também não aceitava não.*

Mesmo com a descoberta da libras e a aceitação da realidade da surdez, Emília recorda também da dificuldade ou da revolta do próprio filho diante da abrupta mudança, do diferente e da novidade. Nesse trecho, essa mãe nos mostra o reconhecimento que tem das características da personalidade do filho (ser arisco) e a percepção e a compreensão que tem da situação de Carlos, que de modo semelhante a ela expressava uma dificuldade de aceitação do fenômeno.

Com a reflexão sobre as atitudes de sua criança e com a preocupação inicial da resistência dele em aprender, ela gera um novo sentido da relação mãe e filho surdo, em que tanto a mãe quanto o filho vivenciam um doloroso processo de aceitação, que se inicia e se estende de acordo com a necessidade de cada um; e que de acordo com González Rey (2005a), é denominado de subjetividade individual. Outro aspecto interessante é que Carlos, na época, com quase três anos de idade, conseguia expressar a sua opinião, o seu questionamento sobre tudo aquilo e mesmo com a sua surdez ou diante de qualquer pessoa se fazia respeitar e se respeitava já se fazia sujeito.

A dinâmica familiar com a surdez

Com a confirmação da surdez profunda do filho Emília e Saulo falamos sobre alguns episódios da família na convivência diária com esta realidade:

Pesquisadora: Como foi aquela época que ele apontava para as coisas como uma maneira de vocês conversarem?

Mãe Emília: *Foi muito difícil! As vezes ele chorava, ficava irritado porque eu não entendia. Quando conseguia, ele ia lá e mostrava.*

Pesquisadora: Como você fazia?

Mãe Emília: *Eu ficava dando as coisas, dá uma coisa, dá outra: não, não é isso, não, não é isso. Quer comer? Aí mostrava comida, arroz. Quer isso? Não. Chorando, chorando... Quando estava doente, não sabia a onde estava doendo, se doía na barriga ou na cabeça. Levava no médico e o médico perguntava: ele fala, ele reclama de dor? Não ele não pode falar. Levei várias vezes no Postinho e também nem os médicos não sabiam.*

...

Pesquisadora: E depois que ele foi ao Centro de Apoio e vocês começaram a fazer libras?

Mãe Emília: *Ah facilitou mais e também eu vim a aceitar depois que eu comecei a freqüentar o Centro de Apoio. Porque lá que eu vi outras pessoas com o mesmo problema que o meu. Porque eu pensava que era só eu no mundo que tinha esse problema. E lá eu vi outras pessoas e também com o problema maior do que o meu; que além de surda é cega, com válvula porque começa a dar hidrocefalia e tem que por uma válvula. Eu fui vendo outras pessoas que tinham o problema mais grave de seqüela de meningite e vim me conformar mais. Quando eu comecei a freqüentar lá ficou mais fácil também porque a gente vai aprendendo. Cada animal tinha um sinal e eu fui gostando. E ai ficou mais fácil à comunicação. Não*

precisa de um caderno, de um papel pra mostrar e vai fazendo o gesto eu já sei o que é. Ai ficou mais fácil!

Nesta conversação, a mãe também descreve os primeiros anos de convivência com o filho surdo como um período difícil. Em meio ao choro, aos sentimentos de irritação e de loucura e a dificuldade de comunicação ou até mesmo de uma intervenção médica, mãe e filho surdo, através de tentativas e erros, foram constituindo aos poucos uma nova relação entre eles. Em sua reflexão sobre o período da iniciação ao Centro de Apoio, Emília consegue se conscientizar da grande dimensão das seqüelas da meningite, se identificar com outras famílias de crianças surdas e se conformar e a aceitar a surdez como a única deficiência do filho.

A partir do reconhecimento da gravidade da meningite e do sentimento de alívio diante da realidade do filho e, ao perceber as possibilidades do desenvolvimento da criança surda, Emília gera um novo sentido para sua relação com Carlos, como algo mais fácil. Este processo de conscientização desta mãe e sua motivação para mudanças, conquistas e aprendizagem da libras, em nossa interpretação, foram de grande valia para o desenvolvimento de seu filho, que ao ser aceito integralmente pela mãe, começa também a se aceitar como surdo e se permite conhecer e aprender uma diferente forma de comunicação, a língua de sinais.

Sobre as atividades e a divisão de tarefas entre marido e mulher, Emília e Saulo relatam:

Pesquisadora: No começo quando a Emília e o Carlos vieram para cá, com toda a dificuldade dos movimentos e da surdez dele, como vocês ou você lidava com tudo isto?

Pai Saulo: *Bom era com ela por que... O mercado aqui em Goiânia de trabalho é, na minha área, é muito puxado. Aí logo eu mudei de emprego. Mas quando ela veio eu trabalhava numa empresa ali, então eu praticamente ficava em casa no máximo umas duas horas quatro horas. E era, o ano todo, de Janeiro a Janeiro... A firma era enrolada então o dinheiro era pouco e a gente morando de aluguel, com o problema desse menino. E na época não tinha passe livre também, por causa do abuso. Ai tinha que fazer muita hora extra. Então o primeiro ano e o segundo, até hoje é mais é ela, mais é ela. Ela que vai corre atrás, tem ali e ela vai atrás, mais é ela entendeu?*

...

Pesquisadora: Você falou que pra levá-los sempre é você. Como fica isso para você, do Saulo não ir e sempre ser você?

Mãe Emília: *Ah eu não importo não. Eu acho que filho é da mãe mesmo, não sei por que nunca contei não, com ele pra me ajudar. Com esse tipo de coisa não, e é raro você ver um pai lá no Centro de Apoio... Eu acho normal porque ele sempre está trabalhando.*

Nestes recortes do diálogo Saulo e Emília expressam sobre a organização do seu grupo familiar, em que a delegação dos papéis e funções dos seus membros é criada e desenvolvida pelos mesmos (Seixas, 1992), e mantém a existência da família. Permeados pela noção cultural da função paterna de provedor e materna que assume completamente os cuidados para com o desenvolvimento do filho, eles aceitam as suas responsabilidades e conseguem conviver com a realidade do dia a dia de uma família.

Apesar das dificuldades com a sustentação financeira, educacional e outras, esses pais também revelam a dinamicidade dessa família, em que cada membro, com a sua singularidade, vai aos poucos aprendendo a lidar com a realidade da surdez. Sobre seu relacionamento com o filho, Saulo diz:

Pesquisadora: Depois que você começou a ficar mais tempo em casa?

Como era o seu relacionamento com seu filho?

Pai Saulo: *Normal! Um pai com o filho normal!*

Pesquisadora: Mas normal como?

Pai Saulo: *Ah porque é normal! Não tem como eu falar assim. Tem o problema de audição e da voz, tem! Lá pra fora tem a Libras, que é a língua de sinais. Eu converso com ele só do meu jeito e ele entende. Mas a mãe dele fica mais com ele nos estudos e sabe os sinais. Eu não sei. Converso com ele do meu jeito. Meu dia a dia com ele é normal, de um pai com o filho, normal. Não tem diferença porque tem esse problema, não tem diferença não! É dureza, é cansaço. Certas vezes eu estou aqui sozinho e peço para ele repetir para saber o que ele quer e quando a mãe dele chega, eu pergunto pra ela e aí eu vou saber o que ele falou. Tem a maioria das coisas que eu converso com ele e ele me entende e a gente vai conversando, dialogando alguma coisa.*

...

Pesquisadora: Você sabe alguns sinais?

Pai Saulo: *Eu sei alguma (sorriu, sorrimos) coisa. Eu sei pouco mesmo, termo de 1%, vai a nem 2%, não vai 1%, eu sei mais ou menos. Se ele fizer, eu sei o que ele quer dizer, o que ele está falando, aliás, eu sei! Agora eu*

fazer com a mão, ai não vai não. Os dedos já estão tudo duro. Apesar de eu ser da área da música, quando eu casei e esqueci dos instrumentos e os dedos já endureceram. Mas é bom, em termo do Centro de Apoio, lá é bom!

Neste relato Saulo fala sobre a normalidade da sua relação com o filho, que apesar de alguns problemas na comunicação e das duras e cansativas tentativas, vai se desenvolvendo. As lembranças e reflexões dessa interação, juntamente com o esforço criativo desse pai são indicadores importantes do sentido gerado da relação pai e filho. Independente da falta de audição e da fala, Saulo consegue ser pai de Carlos, se faz presente em seu lar e do seu jeito, interage e participa também da educação e do desenvolvimento do filho.

É interessante percebermos que ao avaliar o seu conhecimento da língua de sinais, Saulo acaba se conscientizando da sua facilidade em compreender os sinais do filho e também revela a sua dificuldade em utilizá-los. A partir de sua singularidade este pai nos mostra como o relacionamento entre duas pessoas é algo complexo, dinâmico e que mesmo diante de alguns obstáculos, consegue avançar se reconstituindo. Essa colaboração paterna também é percebida por Emília que em outro momento comenta:

Pesquisadora: Dentro de casa vocês utilizam libras e fora, com as pessoas que não conhecem a língua de sinais, como ocorre a comunicação ou a interação? Só com libras revolve?

Mãe Emília: *Não, mas ele também ficava assim: ra, ra, pra chamar a Ceres agora não ele fala: neném, dendê. Ele não fala perfeito, mas ela entende fala: Ceres, Ceres. Não sai perfeito, mas na hora que ele fala uma vez a*

Ceres já sabe que está chamando ela. Foi o pai dele que ensinou: Ceres, Ceres e aí ele aprendeu. Agora ele não faz ra, ra, ele chama papai e mamãe e a gente entende quando ele está chamando o pai, a mãe ou a Ceres.

Pesquisadora: Então o Saulo que está ensinando ele também?

Mãe Emília: *Ele ensinou só Ceres porque ele ficava ra, ra.*

Nesse pequeno recorte do diálogo com a mãe, encontramos pontos significativos da dinâmica e do desenvolvimento do filho e da família Pereira. A utilização da fala por Carlos e a estimulação do pai, mostram a existência da relação paterna, mas também revelam como a família vai convivendo, aprendendo e se adequando à maneira de ser e de interagir de Carlos. Com isso, eles geram um outro sentido da família como um meio ou grupo que começa a aceitar o jeito de ser de cada um de seus membros e consegue conviver de forma mais flexível com as diferenças dos mesmos.

Ainda sobre relacionamento, mas focalizando agora a relação fraternal Emília nos diz:

Pesquisadora: Como é o relacionamento deles hoje? Como é para você ter um filho surdo e uma filha ouvinte?

Mãe Emília: *O relacionamento deles sempre foi bom. Ele gostou demais quando eu estava grávida. Ele tinha vontade de pegar ela. Eu tinha medo dele deixar cair. Sempre foi bom o relacionamento deles. Ela conversa com ele, ela fala assim: mamãe qual é o sinal de não sei o que. E ela conversa*

com ele, sabe conversar com ele mais que o pai dela. Porque ela sabe muito e ele não sabe nada.

Pesquisadora: Ele não sabe nada?

Mãe Emília: *Ele sabe um pouco, mas ele pergunta pra ela: e isso, como é isso? E ela fala. Quando ela não sabe, e ela sabe muito, quando ela não sabe, ela me pergunta.*

Pesquisadora: Hoje como ele se relaciona? Também é tranquilo?

Mãe Emília: *É normal. Ele a usa de porta-voz sabe? Ele faz bastante isso: vai lá e pergunta isso e isso, vai lá pergunta se eu já posso comer uma bolacha...*

Pesquisadora: Até com vocês ele a usa?

Mãe Emília: *É. Hoje mesmo ele já pediu pra ela vir falar para abrir esse pacote de bolacha, não sei quantas vezes. Ela fala: Mamãe o Carlos está com vontade de esparramar os brinquedos. Ele a usa ela. Eles brigam e conversam em libras. Uma vez a gente estava no ônibus e eles dois conversando e ai uma mulher falou: você acha que ela o entende? Eu falei: não, acho não! Tenho certeza que ela o entende! E ela disse: pois eu não acredito não. E ai a Ceres estava de saia e ele não gosta que ela vista saia não. Ele disse que se ela ficar de perna aberta todo mundo vai ver a calcinha dela. Ai ela sentou e ele disse assim: oh quando chegar lá em casa eu vou fofocar e contar que você sentou com as pernas abertas. E ai ela começou a chorar. Ai a mulher ficou admirada e falou: olha ela entende mesmo! Então eu falei: eu não falei pra você que ela entende. E ela: não, não estava acreditando não. E ela chorava e pedia: por favor, não fofoca*

para ele não. E aí que a mulher veio entender, ela veio acreditar que ela entendia.

Em sua expressão sobre o relacionamento dos filhos Emília nos traz a expectativa e vontade de Carlos de ter uma irmãzinha e a predisposição de Ceres em aprender libras para conversar com o irmão, que como necessidade ou motivação de cada um contribuiu para a constituição de uma relação normal entre eles. Apesar da dificuldade do esposo em aprender libras ela se refere também sobre a relação pai e filha, em que há o reconhecimento do domínio de Ceres em Libras, a ajuda da filha para com o pai e sobre a dinâmica existente entre Carlos e Ceres, que como qualquer irmão mais velho acaba aproveitando-se da admiração da irmã mais nova.

Com o exemplo do diálogo e da interação dos filhos, Emília nos apresenta uma situação social da falta de conhecimento das pessoas sobre a comunicação e a verdadeira e possível realidade da relação entre irmãos ouvinte e surdo. Mesmo incomodada com a intromissão de estranhos, essa mãe deixa que o contexto de discussão e chantagem entre os próprios filhos responda por si mesmo o questionamento da mulher.

Neste relato amplo encontramos indicadores importantes da constituição de sentidos individuais, que paralelamente contribuem para a subjetivação da família (González Rey, 2005a e 200b), mas de modo especial percebemos que com esta reflexão sobre o seu relacionamento familiar junto ao sentimento de incômodo, Emília nos mostra um outro sentido da sua família e do fenômeno da surdez: o novo, o diferente ou a surdez, não incapacitam ou impossibilitam o desenvolvimento normal da pessoa surda e da sua família.

Ainda sobre a relação entre os filhos Saulo nos diz:

Pesquisadora: Como você vê o relacionamento do Carlos com a Ceres?

Pai Saulo: *Bom, ótimo relacionamento! Olha é até engraçado, não pode falar isso, mas em termo. Voltando atrás na pergunta que você fez sobre o que eu achava dos sinais; tem um ouvinte e um surdo. O surdo é mais velho e o ouvinte vem depois. Então tudo que aquele surdo sabe fazer, sinais pra se comunicar, aquela pequenininha vai aprendendo, porque é mais nova. Então até hoje eu falo, uns colegas vêm aqui, a vêm conversando com ele e falam: Rapaz, mas essa menina é danada. Eu falo: rapaz, ela coloca o professor no bolso! (sorri). Então não tem essa dificuldade dela com ele. Não tem essa barreira porque ela é inteligente e pra mim ela sabe mais que o pessoal, ela sabe. Porque até quando vem dentro dos ônibus ela dá um show. Eles ficam até encantando e perguntam se ela é surda também. Então conversam normal mesmo. Desde pequenininha engatinhando ela foi pegando com ele e na escola também, porque ela vai junto. Porque a condição financeira ainda não é boa pra deixar ela na particular. Então ela ficou profissional na área de libras.*

Então eles se relacionam normalmente e não têm dificuldade?

Pai Saulo: *Normal, não tem. Acho que é até melhor do que um ouvinte com um surdo, com um normal, dois ou... Não tem nenhuma dificuldade entre os dois não. Ela sabe tudo. Pra idade que ela tem, sabe tudo que eu tenho na minha pra mim aqui. Pra ela, eu sou deficitário (sorrisos), nessa parte aí.*

Nesta parte da entrevista, a partir de uma reposta sobre a boa qualidade do relacionamento dos filhos, Saulo exprime de forma espontânea a sua sensação de

engraçado e reflete sobre a interação de criança surda com a sua irmã ouvinte mais nova. Isto é um indicador do processo de subjetivação deste pai, que aos poucos vai gerando um novo sentido da relação dos filhos: normal como toda relação entre irmãos.

Em nossa interpretação, este pai consegue perceber que seu filho Carlos, de forma semelhante a qualquer filho mais velho, influencia no desenvolvimento da irmã que acaba também aprendendo libras e se sente orgulhoso e admira a inteligência, a facilidade e a agilidade da pequena filha em lidar com a língua de sinais, algo que não consegue ou é deficitário. Aliás, é interessante percebermos que o sentido singular de Saulo de deficitário ou deficiente neste contexto, expressa a dificuldade que alguém tem, em aprender algo ou libras e não como uma deficiência física.

Para uma maior compreensão do relacionamento entre os irmãos surdo e ouvinte, conversamos com Carlos e logo em seguida com a Ceres. Nesta parte da entrevista, devido a um imprevisto e a dificuldade de encontrar outro intérprete, contamos somente com o auxílio da mãe na interpretação e do pai na filmagem e com a participação dos filhos como protagonistas. Por motivo da timidez de Carlos e do seu desconforto de ser filmado, a pesquisadora ficou de pé do lado dele.

Apresentamos agora parte do diálogo com Carlos, em que a sua fala e a interpretação de sua mãe foram transcritas de acordo com a sintaxe da língua de sinais:

Mãe Emília interpretando: Você surdo todo mundo ouvinte, pensa difícil mais ou menos?

Carlos: *Difícil?*

Pesquisadora: Difícil, por quê?

Saulo: *Vergonha* (ele estava com vergonha de ser filmado).

...

Mãe Emília interpretando: Aqui casa você acha difícil aqui?

Carlos: *Não*.

Mãe Emília interpretando: Conversa você e o papai, pensa?

Carlos: *Não. Papai é ruim. Papai filmar, quer não filmar.*

Mãe Emília: Mamãe boa libras?

Carlos: *É* (balançou a cabeça afirmando).

Mãe Emília: Ceres boa libras?

Carlos: *Pouco, mais ou menos.*

Mãe Emília: Papai?

Carlos: *Não, nada.*

Pai Saulo: *Eu não, eu não sei nada.*

Mãe Emília: Melhor aqui em casa, melhor eu ou seu pai? Melhor libras mamãe ou papai?

Carlos: *Mamãe.*

Mãe Emília: Mamãe? Ele disse que sou eu (repetiu satisfeita).

Mãe Emília interpretando: Sua avó, sua tia, primo fácil ou difícil conversar?

Fácil?

Carlos: *Mais ou menos. Entende não!*

Mãe Emília interpretando: Ela estuda com família surda para ajudar. Difícil ou fácil ela estuda para as pessoas futuro melhor. Para pessoas entender como.

Carlos: *Tem prova?*

Mãe Emília interpretando: Filmar ajudar pessoas entender nasce bebe surdo, bobo não sabe como, pensa bobo entende nada. Vê você aprende cresce sabe inteligente escola sozinho. Sabe número escrever. Olhar ônibus sozinho inteligente você. As pessoas vão ver. Você ajuda família. Entendeu?

Carlos: *Sim.*

(No final deste encontro os pais de Carlos o convenceram a participar novamente da filmagem. A proposta foi aceita, mas com a condição de que os pais e a irmã se retirassem da sala. Na filmagem ele fez seu nome no alfabeto manual e o seu sinal em libras, cada surdo recebe um sinal de outro surdo como identificação).

No momento da filmagem Carlos, em respostas curtas e objetivas, consegue expor a sua opinião e o seu sentimento de vergonha e ao mesmo tempo demonstra como interage com o meio. Em nossa reflexão estes são indicadores da subjetivação de Carlos sobre o meio social, que em relação com o seu jeito de ser (arisco), gera o sentido de ameaçador ou constrangedor. Isto nos remete a relação de Carlos com a irmã, em que ele a usa como porta-voz ou como um escudo para se proteger das ameaças do meio que, aliás, é uma atitude comum a qualquer pessoa que seja mais retraída.

Sobre o seu relacionamento com a família Carlos revela, como qualquer criança, a sua contrariedade de ser obrigado a participar da filmagem (pai ruim) e depois avalia, com propriedade, a habilidade da família em lidar com libras. A qualificação de boa, a melhor (mãe), mais ou menos (irmã), não sabe nada (pai) e não entende (precisa falar para os tios e os, avós), foi acompanhada pela confirmação

do seu pai e a satisfação da mãe pelo seu reconhecimento, demonstrando assim como seus pais o reconhecem como a pessoa mais adequada para fazer essa avaliação.

Outros aspectos interessantes mostrados nesse recorte, foram a relação que Carlos faz da escola com a prova, que junto a sua preocupação gera o sentido de peso e desconforto de ser avaliado e a dificuldade e a complexidade existente no processo da interpretação, em que o intérprete deve se adequar a sintaxe da língua de sinais para assim ser compreendido pelo surdo (essa situação também foi vivenciada na interpretação para Renata, a filha da família Santos).

Logo em seguida conversamos também com a Ceres que por vontade própria e a pedido do pai, se comunicou através da libras:

Pesquisadora: Ceres fala pra mim como é ter um irmãozinho surdo?

Ceres: *Surdo* (fez em libras).

Pesquisadora: Você consegue conversar com ele?

Ceres: *Sim*. (concordou balançando a cabeça).

Pai Saulo: *Responde em libras*. (Ele estava ali do lado assistindo a filmagem da filha).

Ceres: *Sabe* (em libras).

Pesquisadora: Como é você com seu irmão? O que vocês fazem, conversam e brincam?

Ceres: *Brinca. Gosta boneca brincar* (em libras).

Pesquisadora: Vocês brigam também?

Ceres: *Sim* (concordou balançando a cabeça).

Pesquisadora: Muito?

Ceres: *Pouco* (em libras).

Pai Saulo: *Manda ela fazer um corinho do Natal do ano passado.*

Pesquisadora: Você quer fazer uma musiquinha em Libras?

Ceres: *Sim.* (concordou balançando a cabeça).

Pesquisadora: Então faz.

Ceres fazendo o corinho em libras: *Ai começa brilho no ar a festa linda
você vai gostar. Vem que está chegando o Natal (bis). Pois nasce Jesus o
Salvador* (a mãe cantou junto com ela).

O relacionamento com o irmão, de acordo com Ceres, não difere dos demais, mas o seu conhecimento e domínio da libras é algo que provoca admiração dos pais e chama a atenção de Saulo. Em nossa interpretação a surdez do irmão e a língua de sinais não são e nunca foram algo diferente para ela, pelo contrário até o momento lhe proporcionou ganhos no relacionamento com os pais, o irmão, os surdos e as outras pessoas que convivem também com essa realidade.

A partir deste contexto em que a criança ouvinte é bem mais nova que o irmão surdo, que já se comunicava através da libras, podemos dizer que as crianças têm mais facilidade de lidar com o diferente, porque ainda não foram contaminadas por crenças e preconceitos sociais e, se os adultos as deixassem agir por si mesmas, aceitariam o outro de forma integral, conviveriam espontaneamente entre si sem receio, e conseguiriam enfrentar qualquer tipo de barreira. Como exemplo disso, temos aquelas crianças que mudam para outro país e logo depois de algum tempo já conseguem se comunicar com uma outra criança estrangeira.

Em meio ao reconhecimento da importância da libras para o desenvolvimento do filho, esses pais adotam e utilizam também a língua de sinais dentro da família, entre seus membros e da mesma forma ensinam e incentivam

Carlos para que aprenda a falar para poder se comunicar com os outros. A respeito deste convívio com ouvintes Emília explica:

Pesquisadora: Mas pra vocês o que facilita mais, a libras ou oralização, a fala?

Mãe Emília: *Com a família é libras. Mas eu acho importante as duas coisas porque nem todo mundo sabe libras. Igual quando ele vai pra casa da minha mãe, porque a minha mãe não sabe e ele força você precisa ver, tentando falar.*

Pesquisadora: E consegue comunicar?

Mãe Emília: *Consegue. Ele vem e me pergunta, faz o gesto de como é que fala pra falar pra avó dele, que a avó dele não sabe libras. Ele esforça bastante quando eu viajo lá pro Tocantins. Pra ele falar, ele vem e me pergunta o sinal e como que fala, como que pronuncia e ai ele fica repetindo e vai na minha mãe e fala. As vezes quando ele também escreve pra minha mãe, o que ela não entende.*

Pesquisadora: Então ele usa não só de libras, mas de tudo, da escrita e da fala também?

Mãe Emília: *Não, de foto se não tiver. Ele pega uma revista, alguma coisa e mostra.*

Pesquisadora: Ah que legal! E muitas vezes nós temos a noção errada de que um método atrapalha o outro e pelo contrário faz é contribuir.

Mãe Emília: *Mas tem gente que acha assim. Lá no Centro de Apoio tem mãe que não aceita.*

Pesquisadora: E na sua experiência o que você acha?

Mãe Emília: *Eu acho que ajuda os dois juntos: Libras e fono.*

Como exemplo do convívio com os parentes ouvintes que não sabem libras, este trecho da pesquisa nos mostra a flexibilidade e a criatividade que Carlos tem diante de sua necessidade de se fazer entendido, mas também demonstra a sua subjetivação sobre a relação mãe e filho surdo, em que através do sentimento de confiança gera o sentido de apoio saudável e educativo de sua mãe. Ao mesmo tempo também representa, agora pelo lado de Emília, a constituição do sentido de orientação materna para o desenvolvimento adequado do filho.

Neste recorte Emília também aborda o problema, o dilema e o conflito existente entre as diferentes metodologias de ensino para os surdos, que lhe é percebido nos comentários de outras mães do Centro do Apoio, mas que para si tem o sentido de complementação para o desenvolvimento do filho e não de obstáculo. Na verdade, de acordo com Lacerda (1998), essa problemática é antiga e até hoje ainda se faz presente no meio acadêmico e científico.

A família e o meio social

Outra realidade que a família de uma criança surda enfrenta é proveniente da reação do meio social diante deste fenômeno. A respeito disto eles contam:

Pesquisadora: Então ele começou a freqüentar o Centro de Apoio? Ele foi se desenvolvendo como foi isto pra você?

Mãe Emília: *Não, primeiro ele ficou um tempo sem ir. Eu fiquei sabendo do Centro de Apoio, fiquei um tempão sem saber de nada. Nunca tinha passado por isso e achava difícil! Ficava angustiada de o ver assistindo*

televisão e não está ouvindo. E ficava pensando: como será que é não ouvir? E as pessoas falavam: oh, esse menino não fala não? Desse tamanho, três anos e não conversa. Meu menino tem três anos, já fala de tudo! E o povo perguntava e dentro do ônibus ele fazia barulho: ra, ra; ele não falava não, ficava: ra. Menino não conversa não? Dentro do ônibus, eu passava raiva! Dentro do ônibus: Ah, menino desse tamanho não conversa não? Eu falava: não, não fala não e as vezes eu nem respondia. E as pessoas perguntavam e eu não gostava de falar de jeito nenhum.

Em seu relato Emília recorda da época da descoberta da surdez do filho e de como o meio goiano lhe era desconhecido e carente de uma instituição para surdos e de pessoas surdas. Permeada pela angústia de ver o filho surdo esta mãe também se depara com a curiosidade e a estranheza das pessoas que comentam e questionam sobre a falta da fala em uma criança de três anos, que além de irritá-la, influenciam na constituição do sentido da surdez como algo difícil e estranho para ela, como para qualquer pessoa que nunca conviveu com uma criança surda.

Em nossa opinião este episódio vem exemplificar o que González Rey (2005a) aborda como subjetividade humana e se refere como processo de desenvolvimento de uma pessoa. A presença de Carlos mais o seu jeito de ser surdo no meio social, dentro de um ônibus com ouvintes, representam o momento recíproco de contradição e confrontação entre o sujeito surdo com o social ouvinte. Neste contexto, de acordo com o pesquisador, a subjetividade humana se manifesta de uma forma dialética onde os ouvintes (a mãe Emília e as pessoas dentro do ônibus) se deparam com uma pessoa diferente, surda e a criança ou um adulto surdo vão aprendendo a lidar com a realidade de ser diferente.

Por meio desta relação complexa entre o individual e o social novos sentidos da surdez vão sendo gerados promovendo o processo de desenvolvimento e de transformação do sujeito e da sociedade. Ainda sobre esse tema Saulo nos diz:

Pesquisadora: Como é para você ter um filho surdo?

Pai Saulo: *Para você colocar assim detalhadamente não tem palavra certa. A dificuldade é grande, é a de sempre, todos os dias ela está lá é a mesma coisa. A dificuldade é essa! Ah, única coisa que eu achei mais chato mesmo foram aqueles colegas, os amigos. Porque eles não vêem o problema da audição. Eles falam assim: esse menino é doido? Ai dá aquela revolta. Certa vez eu fui até mal educado com uma senhora porque ela fez a mesma pergunta e eu dei uma resposta e falei o que tinha direito, o que veio na cabeça... Ai depois de uns anos, que os meus próprios colegas que vinham aqui em casa e ele também vai pra firma, que foi tirando esse negócio de doido. Também o bairro já o conhece e todo mundo foi conhecendo e acabou esse negócio de doido. Mas quando ele tinha dois, três anos... Esse menino é doido, o que esse menino tem? Eu até falava: você está vendo até a maneira de conversar com ele. O senhor está vendo que ele não ouve, não escuta. Porque ele está conversando em sinais e não está falando em voz, em som alto. Aí foram se afastando com medo da linguagem, do linguajar dele e agora está normal. A dificuldade foi esta! Mas dele comigo dentro de casa eu e ele e a mãe dele não, sempre foi tranqüilo.*

Numa situação semelhante Saulo também se refere sobre os comentários que algumas pessoas próximas ou estranhas faziam a respeito do jeito de ser de seu

filho, que lhe causavam revolta e o descontrole emocional. Em sua reflexão sobre o significado do termo doido, a dificuldade da percepção das pessoas e o sentimento, a dor que isto lhe provoca, este pai se conscientiza que a atitude estranha dos outros provêm da ignorância ou da falta de convívio e de conhecimento sobre esta realidade. Esta experiência é por ele subjetivada com um sentido de julgamento ou de pré-conceito do meio social para com o surdo, em um impacto inicial, de aceitação ou rejeição, inclusão ou exclusão para o contato diário com essa diferente realidade.

Esse processo de aceitação da surdez no contexto social, também se assemelha ao processo do grupo familiar e dos membros, quando estão diante deste fenômeno, e de uma forma mais ampla engloba uma reação que em qualquer situação que traga algo novo, diferente ou estranho, é comum de se acontecer. Esta foi a realidade da família Pereira que depois da subjetivação individual e familiar constituiu o sentido de tranqüilo para a relação com a surdez.

Em outros contextos sociais a realidade encontrada não se difere pela faixa etária das pessoas, mesmo no meio educacional junto a outras crianças o surdo se depara com diferentes reações. Sobre isto Emília comenta:

Pesquisadora: Quando ele entrou na escola e como foi pra você?

Mãe Emília: *Ele entrou com cinco; me falaram que tinha uma escola e eu queria colocar ele em uma que não tivesse criança ouvinte misturada. Levei ali na Pestalose e a mulher disse que não aceitava só problema auditivo que só aceitava antes da inclusão nas escolas. Eu ficava com medo do preconceito, das outras crianças ficarem maltratando ele. Ai me falaram que tinha o Colemar, que era boa escolinha e eu fui lá e conversei*

perguntei se aceitavam as crianças surdas. Ela explicou que tinha um trabalho pra ele lá e eu levei e ai foi....

Pesquisadora: Como você imaginava que as outras crianças poderiam tratá-lo?

Mãe Emília: *Tipo preconceito. Se as crianças tivessem brincando, não querer que ele chegue para brincar, que sentasse perto deles.*

Pesquisadora: Isto já aconteceu? Você já viu uma situação assim?

Mãe Emília: *Eu já vi uma vez. Eu tirei do Colemar porque eu perdi o meu passe livre e levei ele pra uma escola inclusiva, aqui embaixo na Luis XV. Ai um dia eu cheguei atrasada e coloquei ele na sala e um menino falou: uai tia o doente chegou! Tive muito problema quando eu o coloquei aqui. As crianças não sabiam conversar com ele e ficavam fazendo gestos sem sentidos e ele ficava irritado e batia nas outras crianças.*

Porque no Colemar ele está acostumado, lá todas as crianças ouvintes conversam com os surdos. E aqui ela me chamava porque ele estava muito agressivo batendo nas crianças, que eu precisava dar um corretivo nele. Eu fiquei lá a tarde inteira na hora do recreio pra ver e conversei com a coordenadora: ele está fazendo isso porque está acontecendo isso e isso, elas, as crianças estão enchendo o saco dele estão fazendo gestos de bobeira pra ele. Por isso que ele fica irritado, você tem que conversar com as outras crianças... Foram seis meses de complicação e só de dor de cabeça. Ai eu voltei ele pro Colemar.

...

Pesquisadora: Você falou que essa inclusão está longe de? O Colemar é só surdo?

Mãe Emília: *Não. Lá é surdo e ouvinte misturado, mas as crianças ouvintes sabem conversar com ele, aceitam e entendem que não é doença; que eles são crianças normais e que aprendem também. Elas procuram aprender e em qualquer outra escola, tipo assim: ah eu vou colocar inclusão aqui e começam receber as crianças, eles não trabalham, não explicam para as outras crianças o que é e aí eles começam a maltratar entendeu? Eles pensam que é doença, eles pensam. Acho que primeiro tem que trabalhar com a criança ouvinte, explicar.*

A partir de sua experiência e do processo da aceitação da surdez, Emília se vê diante da necessidade de encontrar uma escola adequada para seu filho. Estes são indicadores do sentido ambíguo que ela foi gerando para a instituição escolar: um instrumento mediador para o processo de aprendizagem, mas também um meio que expõe a criança às diferentes realidades do mundo; que na verdade implica na preocupação de toda mãe.

Na tentativa de proteger, ela se depara com a realidade da prática da inclusão escolar vivenciando inicialmente como algo positivo e promissor para o bom desenvolvimento do filho e depois como um problema, devido à dificuldade das relações entre os ouvintes e surdos, a escola e a surdez e etc. Em meio a esta problemática Emília traz também outros termos que socialmente correspondem ao significado da surdez como doença, anormalidade e incapacidade e outros (Vygotsky, 2005), que junto ao desconhecimento da realidade da surdez e ao despreparo levam as pessoas, as crianças e profissionais a agirem de forma impulsiva, rotulando ou desprezando o diferente ou o estranho (subjetividade social, González Rey, 2005a).

O cotidiano da família do surdo é uma realidade que chama a atenção dos outros que as vezes procuram compreendê-lo ou criticá-lo:

Pesquisadora: Você falou que hoje é normal e antes era o que? O que significava a surdez dele no começo?

Mãe Emília: *Uai! Eu não sei era difícil, eu não sabia como...*

Pesquisadora: Antes era a dificuldade do não saber e hoje é normal porque sei e conheço? Ou você acha que não tem nada a ver?

Mãe Emília: *É isso mesmo as vezes as pessoas perguntam: como você faz com o filho que não ouve? Ele não ouve, mas estuda, consegue, é capaz e sabe o que pode e o que não pode. Igual a vizinha, que um dia desses o Saulo bateu nele e a minha vizinha me chamou porque ficou com muito dó: o bichinho é mudo e ainda vocês batem nele. Eu falei assim: Dona Marlene ele é mudo, mas sabe das coisas e sabe o que é errado. Ele saiu daqui e foi pra outro bairro correndo atrás de raia. É perigoso e descalço! Então ele tem que aprender também. Ele é uma criança normal, só não ouve. Ele entende tudo perfeitamente, basta você saber perguntar pra ele, e as vezes a pessoa nem precisa saber explicar e conversando com ele, ele consegue se virar.*

Neste recorte, Emília reflete sobre seu processo de subjetivação, em que a sua dificuldade do novo, do desconhecimento em meio à experiência de mãe de uma criança surda se transforma no reconhecimento da capacidade do filho, logo na constituição do sentido de normal. Mas em contra partida, como uma prática semelhante e comum a qualquer mãe, contradiz e confronta com o social que em

alguns momentos reflete sobre este fenômeno e em outros, permanece rígido com o sentido de deficiente, coitado, e incapaz (González Rey, 2005a).

Mesmo com a cobrança do meio, essa família prossegue na sua luta e assim mesmo contribui para a mudança ou constituição de um novo sentido social da surdez; como ilustração deste processo Emília descreve:

Pesquisadora: Você falou que não gostava dos comentários dos outros, mas além da sua dificuldade de não aceitar não seria também uma maneira de se preservar ou mesmo de preservá-lo? Porque muitos falavam do seu filho e até a sua mãe o chama de tonto; tem um pouco disso?

Mãe Emília: *Tem também! Mas até hoje a minha mãe quer tratar ele diferente. Uma vez aconteceu quando eu fui pra lá e ele e a Heloisa, aquela que eu mostrei na foto, ela é muito encrueira sabe? Ela ficava lambendo ele e ele ficou quietinho. Mas quando ela esqueceu, ele pegou um cabo de vassoura, bateu na cabeça dela com muita força e ela caiu e ficou tonta. Ai eu falei: vai apanhar e fui lá fora pra pegar a varinha. E a minha mãe falou assim: não vai bater nele não, porque ele não sabe de nada e a Heloisa é custosa demais e ela que foi errada. Eu falei: mas ele também foi e vai apanhar. Ele sabe de tudo sim! E ai eu falei: Mãe tampa os seus ouvidos, põe a mão nos ouvidos e agora a senhora não sabe mais de nada? A senhora continua sabendo de tudo, então ele vai apanhar porque sabe que não pode. Ele apanhou e a minha mãe ficou com raiva de mim. Depois ele foi lá e pediu desculpa e nunca mais ele fez isso.*

...

Mãe Emília: *A minha mãe tem isso até hoje. Agora que ela veio entender mais, porque ele faz conta, quando vai pra lá e escreve e ela está se conformando mais. Mas pra ela até uns tempos destes, ele não sabia de nada, era pra ser tratado diferente, era um coitadinho.*

Pesquisadora: Na família é só a sua mãe que pensa assim ou tem mais alguém?

Mãe Emília: *Não só a minha mãe. As minhas irmãs falam: ele sabe sim e não é bobo não. Ele sabe o que é certo e o que é errado. Mas a minha mãe fica defendendo. Meu pai também ficava, meu pai faleceu, mas meu pai nossa, não podia levantar a mão pra bater nele quando ele ia pra lá.*

Pesquisadora: E como você ficava com tudo isto?

Mãe Emília: *Eu pensava assim: uma hora eles vão aprender. Igual a minha mãe, ela agora está entendendo que ele sabe das coisas sim. Ela pensava que não, que não sabia e hoje ela fala: esse menino não fala pra não dá recado, porque ele sabe (sorri). É e até fuxica, ele fuxica só não fala, fofoca.*

Nesta descrição de um momento de intriga entre crianças com mau comportamento e também correção, Emília demonstra novamente que, com base no sentido de educadora, a sua relação com o filho é constituída com suas particularidades, mas também não se difere da função estimuladora/mediadora de todos os pais (Segovia, 1999). Em um processo dialético a família Pereira, diante da surdez vai se subjetivando e contribui para a constituição de um novo sentido da surdez, mas em um âmbito amplo de família extensa, de bairro, de campo goiano e tocantinense.

Aos poucos, na função de mediadores, essa família promove a mudança da subjetividade social em relação à surdez e ao surdo (González Rey, 2005a) e também se desenvolve com a mediação ou com o compartilhar dos próprios surdos:

Pesquisadora: Como é para você lembrar do passado, dos momentos em que você achava que não havia chance para o seu filho e agora olhar para o presente? Como é o hoje, o que você acha?

Mãe Emília: *Ah desde lá do Centro de Apoio que eu vi, porque eu aprendi lá mesmo sabe? Porque eu vi os profissionais surdos. Agora assim adulto surdo eu só via mais no Dynamis. Tinha o José lá nos acampamentos, ele dava o depoimento dele, dizia pra não fazer os meninos de coitadinho, que a gente devia tomar cuidado. Quando eu penso naquela época, eu pensava, lembrava de um primo lá distante que era bobo, mas eu acho que ele devia ter um problema mental também. Ele também foi criado na roça e não foi trabalhado, não sei acho ele só não foi trabalhado.*

Como uma ilustração inversa do que salientamos anteriormente, este recorte da entrevista traz o meio social, a experiência ou o depoimento de um surdo adulto, independente e pai de família como o mediador para o desenvolvimento de Emília (Vygotsky, 2003). Em meio ao encontro com aquele surdo, essa mãe reflete sobre a sua analogia da surdez com a loucura, e sobre a sua função de mãe. Diante de um exemplo concreto do desenvolvimento do surdo que lhe oferece o sentimento de esperança, ela começa a gerar novos sentidos para esta realidade.

Ou seja, que o surdo é capaz e que o fato de não ouvir não impede ou interrompe o seu desenvolvimento, a sua independência financeira, profissional e

emocional. Com isto a ignorância ou falta de informação e de preparo de alguns profissionais ou mesmo da família e dos pais, no cuidado, no trabalho e na orientação da criança surda prorroga em parte o seu desenvolvimento, mas não o anula.

O processo de desenvolvimento da família

Na convivência com o fenômeno da surdez, a família Pereira se desenvolve e, por meio de alguns relatos das entrevistas nos consente entender e compreender a singularidade deste processo:

Pesquisadora: Quando a sua esposa veio do Centro de Apoio e trouxe as novidades do trabalho com a fonoaudióloga, a língua de sinais ou a libras, como foi isto para você? Também era novidade?

Pai Saulo: *Não. Novidade é a libras, de ele conversar com a mão. Porque na minha adolescência e na adolescência dela, antes de nós casarmos; eu morava num lar evangélico e na igreja evangélica tinha uma família que tinha uma surda também e eu praticamente fui criado com ela.. Então já tinha o contato, a experiência sabe? A experiência não de um pai, assim de amizade com essa pessoa. E com ele, quando chegou do Centro de Apoio, eu vi a qualidade em conversar, por que seria difícil se não tivesse essa língua, porque cada qual fazia um gesto para saber o que é que era não é? Ai eu vi que o lugar dele era aqui mesmo, mas desde que eu vim pra cá tenho vontade de ir embora para o Pará. A vida aqui é muito corrida... Tem uns quatro anos mais ou menos que eu estou doido pra ir embora daqui. E tem ele e não pode ir, porque ela fala que lá não tem recurso, lá na capital*

do estado, porque a cidade que nós moramos, apesar de ser a maior do estado, mas não é a capital, é o interior.

Neste relato breve e sucinto, Saulo consegue refletir sobre a sua experiência com o fenômeno da surdez, que se iniciou com um relacionamento amigo entre adolescentes e depois de alguns anos se aprofundou numa relação entre pai e filho. Diante da admiração pela libras, por sua função mediadora para a comunicação com os surdos, esse pai reconhece o desenvolvimento do filho e gera o sentido de apoio e compreensão para sua relação com Carlos, mas também revela os seus pensamentos e a sua insatisfação com a correria da vida atual e o seu desejo e sonho de retornar à região de origem para obter uma melhor qualidade de vida.

Em nossa interpretação, Saulo supera também o significado da surdez como deficiência auditiva e conseqüentemente mudez e gera um sentido mais amplo para comunicação com sua importância para o desenvolvimento da criança com surdez e suas diferentes formas de ação: gestual, verbal, e por libras.

Através dos encontros, outros fenômenos que permeiam essa família e incomodam ao Saulo, foram surgindo e, apesar de não se referirem explicitamente ao fenômeno estudado, de forma implícita contribuíram para uma maior contextualização e compreensão da realidade da família Pereira e de seus membros. Ainda sobre esse tema Emília nos diz:

Pesquisadora: Emília, hoje, depois de correr e conquistar algumas coisas, como você está?

Mãe Emília: *Ah, hoje estou melhor! Já aprendi a conviver e sei como lidar. Ele já está crescendo e agora eu acho que fiquei esse tempo todo cuidando*

dele e agora eu vou cuidar de mim. Agora eu tenho vontade, tenho o sonho assim de estudar e de me formar. E agora eu estou olhando mais pra esse lado. Trabalhar!

Em uma auto-avaliação Emília percebe a sua segurança em lidar com fenômeno da surdez e paralelamente, e de forma dinâmica, constitui o sentido de orientadora para sua relação com o filho e de possibilidade para sua conquista profissional. A partir disto podemos inferir que Emília, em meio as dificuldades e o sofrimento da surdez; consegue reconhecer a capacidade do filho e aprende que algumas barreiras da vida podem ser superadas quando há o esforço e a motivação para isto. Em um outro recorte da entrevista essa mãe complementa esta reflexão e descreve como, diante de uma novidade ou imprevisto, ela, o esposo e o filho conseguem enfrentá-lo:

Pesquisadora: O que era a surdez para você naquela época em que o Carlos tinha um ano e oito meses ou dois anos?

Mãe Emília: *Ah um bicho de sete cabeças! Hoje não, convivo com ela normal! A gente convive normal, não vê como um problema não. Ensina ele do mesmo jeito que a Ceres, tem que fazer assim e assim, e ele também tem que fazer do mesmo jeito. A gente não trata com diferença não.*

Pesquisadora: Então naquela época a surdez era sinônimo de raiva, de revolta e de angústia?

Mãe Emília: *Dúvida também! Dúvida de como lidar, de saber por onde começar.*

Pesquisadora: E como você via o futuro dele naquela época?

Mãe Emília: *Naquela época eu pensava que ele nunca ia ter a capacidade de ler, de escrever e que ele ia ser pra sempre meu dependente. Que ele nunca ia ter condição de ir pra algum lugar se não fosse junto comigo. Eu pensava assim. Hoje não, essa semana eu mandei ele pra escola sozinho e ele ficou do mais feliz.*

...

Pesquisadora: E o Saulo, vocês conversaram sobre isso e o que ele achou?

Mãe Emília: *No começo ele ficou falando: não, não vai de jeito nenhum esse menino não dá conta. E eu falei: Dá conta, ele sabe! Só que a gente fica com medo, mas não é dele não dá conta. O meu medo não é dele não dá conta porque eu sei que ele dá conta, de andar em Goiânia quase toda, ele consegue. É de alguém, de gente má e de ter alguma coisa.*

De acordo com González Rey (2001, 2005a e 2005b), a partir do processo de subjetivação a família Pereira reflete sobre o sentido de bicho de sete cabeças permeado pelo sentimento de raiva, revolta, angústia e dúvida e gera um novo sentido de normalidade para a relação entre os pais e os filhos e entre a família. Como exemplo disso esta mãe nos traz o problema financeiro da despesa com a passagem de ônibus e a necessidade e a importância de Carlos frequentar somente a escola que realmente consegue trabalhar com a inclusão. Diante deste dilema Emília discute com o esposo e decide confiar na capacidade do filho.

É importante ressaltarmos que em meio a ansiedade e ao nervosismo, Emília consegue perceber no concreto o desenvolvimento e a capacidade de Carlos e a alegria dele em realizar coisas por si mesmo e sozinho. Estes são indicadores de que a relação familiar e principalmente a relação mãe e filho, atualmente, tem o

sentido de orientação dos pais para a independência do filho e não mais de dependência do filho e sacrifício de todos. Ainda sobre a relação entre pais e filho com surdez e dentro de um tema significativo Emília comenta:

Pesquisadora: Você também comentou da esperança dele voltar a ouvir com o aparelho e hoje como é isto?

Mãe Emília: *Hoje só se for com o Implante Coclear. Porque têm umas colegas, que você conhece lá do Dynamis que já colocaram o nome dos filhos na lista, tem um site e um número ali que a gente liga e coloca. Eu falei pro Saulo, mas ele falou: Não! Não é pra colocar o nome dele não.*

Pesquisadora: E o que você acha sobre isto?

Mãe Emília: *É porque uma vez ele foi a Bauru e eles mostram lá tudo sobre o implante. Dessa vez eu não fui e foi ele quem foi. Ele viu filmes que mostram que quebra alguns ossos da cabeça, corta aqui e coloca um chip lá dentro e a pessoa não pode andar de cavalo, não pode tomar banho de piscina. E aí ele disse que não.*

Pesquisadora: E o que você acha?

Mãe Emília: *Eu não sei não, as vezes eu fico na dúvida. Eu queria ver alguém que eu conhecesse que fez... Eu acho que eu não tenho coragem não. Tenho medo de não dar certo, porque eles dizem que pode ter rejeição... Fica igualzinho, igual a mim e você, mas eu fico na dúvida. Porque também ele vai ficar impedido de várias coisas, de jogar futebol e de tomar banho de piscina. Tem muita coisa que a pessoa não pode fazer.*

Pesquisadora: E para ele o que você acha que poderia ser o pior?

Mãe Emília: *Eu acho, porque ele é igual peixe por água, pra nadar. E também de ter que andar com aquele negócio. É tipo, não sei dizer, é tipo um fone de ouvido que coloca assim.*

Com a possibilidade do Implante Coclear ou de acabar com o fenômeno da surdez, essa família ou os pais se vêem diante do impasse da escolha. Em uma atitude de se colocar no lugar do filho e com o receio da cirurgia, Saulo discorda de imediato e Emília ainda fica na dúvida e na curiosidade. Com isto podemos perceber que estes pais realmente superaram a surdez do filho e em meio a preocupação com a qualidade de vida de uma criança que gosta muito de brincar com água e nadar, procuram considerar também a vontade, o gosto e a singularidade de Carlos (Vygotsky, 1995 e González Rey, 2001, 2004a, 2004b, 2005a, 2005b e 2005c).

4.3 – Tecelagem das interpretações dos casos estudados

A partir da interpretação das entrevistas das famílias Santos e Pereira e como forma de obtermos uma visão mais abrangente do fenômeno da surdez em diferentes contextos, entrelaçamos os sentidos gerados ao longo do processo de desenvolvimento destes grupos e de seus membros.

Na apresentação das famílias, descrevemos o contexto histórico de cada uma delas com as suas particularidades do momento do laço conjugal, do nascimento dos filhos e do processo da constituição da família em meio ao fenômeno da surdez. Apesar destas diferenças destes grupos encontramos também alguns aspectos comuns entre eles, como o fato das famílias serem compostas por quatro membros, os pais e

um casal de filhos; dos filhos mais velhos serem surdos e os outros ouvintes; dos pais não serem goianos (baianos e tocantinenses) e da semelhança da dificuldade financeira.

Estas informações foram de grande valia, pois por meio da análise processual do fenômeno da surdez de uma criança ou da abordagem histórico-cultural de Vygotsky (2003), e de visão de Edgar Morin (1996, 2003) sobre a complexidade, tentamos estudar e explicar o desenvolvimento dessas famílias a partir da reconstrução de sua história, desde a sua gênese e da compreensão da realidade da família e de seu filho surdo em sua multidimensionalidade, ou seja, na recursividade desta relação e ao mesmo tempo na diversidade, singularidade e subjetividade de cada sujeito da família e da pesquisa.

As famílias Santos e Pereira, ao longo da pesquisa, puderam gerar sentido que as auxiliaram no seu processo de desenvolvimento. Sendo assim, a partir da análise construtivo-interpretativa, esses sentidos foram apresentados separadamente para mostrar como ocorreu o processo de desenvolvimento de cada grupo.

Para a **família Santos** o momento da descoberta da surdez foi vivenciado em meio ao problema da consangüinidade, da inexperiência de pais adolescentes e das acusações e discordância entre o casal sobre a causa da surdez da filha, que junto à reflexão e a emoção de cada um dos pais, Felipe e Márcia, contribuíram para constituição de primeiros sentidos sobre esta realidade:

Dentro deste contexto e com sua dificuldade da conscientização imediata da surdez de Renata, a mãe Márcia subjetiva e gera: o sentido da surdez - como uma dificuldade e um problema irreversível; o sentido da relação mãe e filha – de total apoio materno, mesmo com o prejuízo da surdez e dificuldade da comunicação, e ao destacar sobre a importância da prevenção e da atitude impensada dos adolescentes,

revelando também o seu sentimento de culpa e incerteza, traz o mito da família perfeita, e o sentido de esposa e de mãe – que tem que manter a família e como mãe deve assumir todo o trabalho com os filhos. Enquanto que o pai Felipe, de forma diferente e singular, se depara com esta realidade e constitui o sentido da surdez – como algo determinante e imutável, mas normal.

O impacto da surdez de Renata suscita em seus pais pensamentos, idéias e sentimentos sobre a realidade deste fenômeno; que em meio ao processo de subjetivação os fazem criar alguns sentidos que os auxiliam para o enfrentamento desta nova situação e fundamentam suas ações e as atitudes em suas diferentes funções (González Rey, 2005a).

Ou seja, a partir do seu sentido da surdez Felipe assume inicialmente uma atitude passiva e conformista perante o fenômeno da surdez, enquanto que para Márcia, o seu sentido da surdez como dificuldade e problema irreversível modificam também o seu sentido de mãe, de esposa e de família e a fazem agir como uma mãezona e como a mantenedora da família.

Por meio do convívio diário com esse novo fenômeno, essa família passa por novas e diferentes experiências que contribuíram e contribuem para novas reflexões e para permanência ou constituição de outros sentidos. Para os pais de Renata, os primeiros anos da dinâmica familiar com a surdez foram permeados pelo sentido de dificuldade de comunicação entre pais e filha surda e de uma forma mais detalhada e profunda, influenciaram também no desenvolvimento individual de cada membro da família.

Diante da frustração do seu desempenho materno (cansaço e impotência) e de uma relação conflituosa com a filha, Márcia percebe a necessidade de colocar a Renata na escola, que aos poucos vai interagindo com os outros de forma mais

tranqüila. Com essa mudança, essa mãe esperançosa se conscientiza da capacidade da filha e gera um novo sentido da surdez e da relação materna – a criança surda pode se desenvolver e cabe a mãe ajudá-la.

Ainda nesta situação conflituosa, Renata também expressa seu desgosto, sua necessidade de mudança e constitui o seu sentido de vida – preciso compreender o porquê das coisas, quero me comunicar e participar da família também. Com percepção da singularidade de Renata e com o compartilhar de outras mães de crianças surdas, Márcia reconhece o potencial da filha e juntas, mãe e filha constroem uma nova relação por meio da comunicação.

Em um processo de subjetivação e mudança, e permeada pela dificuldade do marido em conversar com a própria filha, Márcia repensa sobre o fenômeno e descobre - que o difícil é a falta de comunicação e não a surdez. Enquanto que, ainda no sentido de algo normal, a percepção de Felipe sobre esta realidade implica em um movimento de mudança da família e da filha.

Ou seja, no reconhecimento das dificuldades e do incomodo que a surdez traz na relação diária entre ouvinte e surdo, como no momento de assistir televisão e ao mesmo tempo ter que interpretar para a filha ou irmã surda; da quantidade das atividades e do cansaço da esposa que as vezes atrapalham a relação conjugal; do desenvolvimento da filha; da sua contribuição como provedor da família e da relação pais e filha surda. Dessa forma o sentido da surdez e do relacionamento familiar permanece como algo normal, mas que implica também em sacrifício de todos e da família.

Para o filho Raul este sacrifício, advindo da cobrança, da visão unilateral e do sentido de obrigatoriedade do relacionamento fraterno gerado pelos pais, representa em sua ajuda constante a irmã surda. No entanto, mesmo com o

sentimento de raiva e em sua reflexão sobre a surdez e o problema da comunicação, ele traz o sentido de normalidade para sua relação com a irmã, que é dinâmica e complexa como qualquer relacionamento entre irmãos ou qualquer pessoa. Apesar de seus pais ainda não compreenderem isto e se esquecerem que ele também é uma criança que gosta de brincar e ter os seus próprios amigos.

Não muito diferente do irmão, Renata percebe a dificuldade da comunicação e se aborrece quando o irmão não quer brincar com ela, e, convive também com as cobranças dos pais em ter que ajudar com a limpeza e organização da casa. Aos poucos Renata e Raul, permeados pela realidade da surdez, constroem uma relação fraternal em que a diferença é superada e o respeito à singularidade de cada um, se estabelece. Agora, em contradição aos planos futuros dos pais, Renata atualmente expressa seu desprezo pelo casamento e o seu sentido de vida como conquistas pessoais e profissionais.

Em uma reflexão mais ampla de todo processo de desenvolvimento da família em relação à realidade da surdez da filha, os pais Felipe e Márcia falam sobre o desenvolvimento cognitivo, físico, emocional e o potencial da filha, a importância do apoio dos pais aos filhos pequenos, da libras e da comunicação para a aprendizagem; e a superação da surdez. Em meio ao sentimento de esperança e com a forma diferente de lidar com a filha, eles geram um outro sentido da surdez, como somente uma perda auditiva e um novo sentido da filha como uma criança saudável, que com o seu jeito de ser e de agir, poderá ter um futuro promissor.

Neste momento Márcia, compartilha o seu orgulho e satisfação pelos filhos e mostra o seu sentido de desenvolvimento como algo que não se modifica, ou se difere entre os seus filhos ou com a presença ou ausência da surdez. A partir da constituição destes novos sentidos, os pais conseguem retomar suas próprias metas e

sonhos, Felipe repensa sobre a sua vida e o significado de se morar em Goiânia, permeado pelo seu sonho de retornar para o interior e pela dificuldade financeira e pela correria do dia a dia, atribuindo um sentido de ilusão para a qualidade de vida proporcionada pela cidade grande. Para a esposa, esse processo, representou um incentivo ao seu desejo de retornar aos estudos e à conquista de algo para si mesma e também no reconhecimento de sua capacidade.

No último encontro com a família, os pais constituíram o sentido familiar da surdez como algo normal, que de acordo com Márcia pode ser solucionada com a comunicação e para Felipe representa o destino, que deve ser aceito para poder ser vencido como uma coisa normal. Segundo os dizeres e a experiência de Felipe o fenômeno da surdez promove sofrimento e dificuldade para os pais que cuidam, e para toda família, mas ao ser encarado como algo fácil, pode ser superado, permitindo o desenvolvimento e a convivência saudável entre os seus membros do grupo familiar.

Em um contexto diferente, a descoberta da surdez para a **família Pereira** adveio do diagnóstico e dos sintomas de uma meningite bacteriana e trouxe diferentes reflexões para os pais e para a própria criança. Ainda com o receio da recuperação do filho e dele não andar mais, a mãe Emília com os sentimentos de raiva, revolta, angústia não aceita de imediato a surdez do filho Carlos. Em meio à curiosidade e aos comentários dos outros, Emília gera o sentido da surdez como algo difícil, revoltante, uma dificuldade e uma deficiência.

Para tanto, em um processo de subjetivação, ela começa a observar o mundo em sua volta, diante das dúvidas e das indagações, tenta se coloca no lugar do filho surdo e com crises escondidas de choro constitui o sentido de ser surdo como algo horrível e ruim, que implica na incapacidade de ler, de escrever e de ir á escola

ou na invalidez e o sentido da relação mãe e filho surdo como uma eterna dependência.

Em sua particularidade o pai Saulo se refere à surdez do filho como uma doença, como algo grave e normal, pois o sentido de problema temporário implica que a perda da audição e da fala permaneceria somente até a aquisição do aparelho auditivo. Como tema central dos diálogos entre o casal, o aparelho auditivo representa a solução imediata da deficiência auditiva e junto aos sentimentos de ansiedade e de esperança, revelam o sentido gerado pelos pais da surdez: um problema.

Apesar das dificuldades e do sofrimento e diante da sua necessidade de encontrar uma explicação para a verdadeira condição do filho, Emília e Carlos começam freqüentar o Centro de Apoio e conhecem uma outra realidade da surdez. Na convivência com outras crianças surdas, a professora surda e outras mães, Emília consegue reconhecer e aceitar a surdez do filho e esperançosa, trabalha com o alfabeto manual e com a libras. A partir de sua nova experiência, essa mãe gera um novo sentido da surdez e da relação mãe e filho, em que o surdo também tem chance de se desenvolver, existem meios para isto e que a mãe como mediadora pode ajudá-lo no desenvolvimento de suas habilidades.

Dentro de um contexto tenso de dúvidas e preocupação dos pais, Carlos também se depara com a abrupta mudança em sua vida. Na época, mesmo com três anos de idade e com seu jeito arisco de ser, ele demonstra a sua dificuldade e sua revolta em aceitar as novidades e a diferença do meio que o cercava. Em suas aulas de libras com outros colegas surdos ele se recusa a participar e, incomodado, gera o sentido da sua vida ou de si mesmo, como sendo uma criança que fala e ouve e não como surdo que precisa se comunicar com as mãos.

Essas atitudes do filho levam à reflexão sua mãe, que passa a reconhecer o modo de ser e de agir de Carlos e, em meio à sua experiência com o fenômeno da surdez, compreende que essa situação implica no processo de aceitação da realidade dele. Como um espelho de sua mãe, Carlos contribui para a constituição de um novo sentido da vida e da relação mãe e filho, em que ambos vivenciaram um processo doloroso de aceitação, mas conseguiram crescer e se desenvolver, do seu jeito e no seu próprio tempo.

A partir da conscientização da surdez como a única seqüela do filho, Márcia se conforma com esta realidade e motivada para mudanças e para a aprendizagem da libras colabora para a aceitação e o desenvolvimento do filho. Em comum acordo com o marido e não muito diferentes de outras famílias, ela aceita a responsabilidade de cuidadora dos filhos e da casa e respeita a função de Saulo como provedor. No convívio diário com a surdez, esses pais e seus filhos aprendem a lidar com este fenômeno e geram novos sentidos para a dinâmica familiar.

Mesmo com a dificuldade do uso da libras, Saulo se interage com filho e algumas vezes consegue entender o que ele diz em sinais. De uma forma singular ele também participa da educação de Carlos e gera um sentido da relação entre pai e filho surdo como algo complexo e dinâmico que supera até a dificuldade da comunicação. Esta é uma relação percebida e valorizada pela mãe Emília, em que a estimulação do uso também da fala, como da libras, representa uma maneira mais flexível de convivência com as diferenças entre o português e a libras e de certa forma revela o novo sentido de família gerado por eles: como um meio ou grupo que começa a aceitar o jeito de ser de cada um de seus membros e consegue conviver bem com isto.

Outro aspecto significativo sobre a interação desta família, é o relacionamento dos filhos que, segundo o relato da mãe, se inicia com a expectativa e a vontade de Carlos e se mantém, devido ao sentido constituído pelos pais, de uma relação normal entre irmãos. Em comum acordo com a esposa, Saulo também comenta da dinâmica da família e dessa complexidade e circularidade entre eles, em que Ceres por influencia do irmão mais velho aprende libras e este por sua vez aproveita desta situação e a faz de intérprete, e ela também ajuda ao pai na comunicação com o irmão, quando a mãe não está presente e recebe o elogio dos mesmos.

Na opinião de Carlos, em meio ao seu sentimento de vergonha e de contrariedade de ser filmado, ele nos mostra que a sua atitude de usar a irmã como porta-voz ou como um escudo para se proteger, se pauta em seu sentido de meio, como algo constrangedor e ameaçador e revela o seu jeito de ser, como o de qualquer pessoa que seja mais retraída. Com isso, percebemos o seu desenvolvimento psíquico e social que é reconhecido e respeitado pela família, principalmente quando se trata de seu domínio e de sua habilidade com a libras.

Com ênfase no relacionamento normal dos filhos, os pais também expressam a admiração que têm sobre a facilidade e o domínio que a filha Ceres tem da libras, permeada pela aceitação dos pais e do irmão da surdez e não sob a influência do preconceito social. Ela não se estranha com a língua de sinais e ainda, como a maioria das crianças ou como qualquer pessoa faz, consegue obter ganhos no relacionamento com os pais, o irmão, os surdos e as outras pessoas que convivem também com essa realidade.

A partir da interação flexível e saudável com a família, Saulo, de forma criativa e tranqüila e as vezes com a ajuda da mãe, procura se fazer entendido no

convívio com os parentes e com outras pessoas ouvintes. Em meio a este contexto, cada um deles gera um novo sentido da relação mãe e filho; para Saulo, representa o apoio saudável e educativo da mãe e para Emília implica numa orientação materna que contribua para o desenvolvimento adequado do filho.

Depois de recontar a história do desenvolvimento da família, os pais Saulo e Emília refletem sobre a continuidade deste processo, considerando os momentos atuais e seus planos futuros. Para Saulo, a libras como mediadora para o desenvolvimento de Carlos, auxiliou e auxilia na relação pai e filho que se mantém pelo sentido gerado da função de pai, de apoio e compreensão e como instrumento de diálogo, contribui para ampliação do sentido de comunicação, abrangendo também a gestual, a verbal, a libras e outras.

Com o reconhecimento do filho e a superação da surdez dele, esse pai reflete também sobre a sua vida, sobre a correria do dia a dia, e a sua insatisfação revela o seu desejo de retornar a sua região de origem e o sentido gerado de qualidade de vida, como estar mais próximo da esposa e dos filhos e poder lhes proporcionar uma condição melhor. Para a mãe Emília o seu desempenho e luta pelo desenvolvimento do filho surdo, contribuiu para ampliar a constituição de sentido de vida, como esposa, mãe e uma futura profissional.

No final das entrevistas, de acordo com as expressões de Emília, a surdez, que inicialmente era entendida como um bicho de sete cabeças permeado pela raiva, revolta, angústia e dúvida, passa, com a colaboração de cada membro da família Pereira, a constituir um novo sentido, como algo normal. Com isto Saulo, Emília, Carlos e Ceres também geram um novo sentido da família, em que os pais orientam os filhos para a conquista da independência pessoal.

Com as novas conquistas tecnológicas e científicas atualmente esta família tem se deparado também com a idéia do Implante Coclear. Apesar do receio que têm da cirurgia, da curiosidade e dúvida de Emília e da discordância de Saulo, ambos têm se colocado no lugar do filho surdo e por terem superado as dificuldades de convivência com a surdez, conseguem pensar sobre o assunto considerando também a vontade, os gostos e a singularidade de Carlos.

Outro ponto relevante de nosso estudo, que nos auxiliou para uma melhor compreensão do processo de produção de sentido da surdez foram os efeitos sociais apresentados nos dois casos. Apesar de representarem momentos de tensão para os pais, foram também situações mediadoras que em meio à curiosidade, indagações e constrangimento contribuíram para a constituição de um novo sentido para esse fenômeno.

A comparação ou associação da surdez com o problema mental, a admiração pela beleza da criança que se desfaz com a descoberta da surdez e os comentários ou deboche dos outros ao usarem a expressão coitadinha, foram gatilhos para os pais Márcia e Felipe, que de forma abrupta acabaram mostrando uma outra realidade da surdez e expressaram a necessidade do sentido de respeito e de carinho para as crianças e pessoas surdas.

Com a família Pereira estes efeitos ocorreram em três situações distintas. O primeiro se refere a um questionamento dentro do ônibus da existência de uma verdadeira comunicação em libras entre criança surda e sua irmãzinha, que apesar do grande incômodo da mãe foi respondido através do próprio diálogo e das reações das crianças e promoveu a constituição de um novo sentido da surdez das pessoas que observavam também o fato. O segundo momento se deu dentro de uma escola que se diz inclusiva, em que os colegas ouvintes, ao considerarem a surdez como doença;

caçam e rejeitam a criança surda, que ao reagir é rotulada como agressiva pela professora. No entanto, ao presenciar esta situação com filho está mãe fala para as outras crianças sobre o seu sentido da surdez, que privilegia o filho, e questiona a coordenação sobre o verdadeiro significado da inclusão escolar.

O último momento envolveu uma briga entre primos, ouvinte e surdo, com a consequência da correção da mãe diante da atitude agressiva do seu filho surdo. Nesta situação a avó da criança expressa a sua indignação pela atitude da filha, permeada pelo sentido de surdez como doença. A filha leva a avó a refletir quando lhe pede para tapar os próprios ouvidos e tentar perceber a diferença de sentido, ou seja se a criança era “boba” ou não. O fato de se colocar no lugar do surdo fez e faz com que as pessoas revejam seus conceitos sobre a surdez.

Temos aqui um breve relato da história de duas famílias, que ao conviver com a realidade da surdez dos filhos, experienciam momentos difíceis e dolorosos, mas com a contribuição e participação de seus membros conseguem, dentro de cada contexto histórico, familiar e em um processo subjetivo individual e social de desenvolvimento, superar o preconceito sobre a surdez e reconhecer o potencial e a capacidade de cada criança. Realmente são histórias interessantes e de luta que representam também outras realidades em diferentes tipos de família. No entanto, revelam também as subjetividades que, de forma particular e única, se entrelaçam e constituem um único e genuíno grupo familiar.

Considerações Finais

Como objetivo principal desta dissertação buscamos compreender e explicar o processo de produção de sentidos da surdez e de filhos surdos em diferentes famílias, mediados pelos pressupostos teóricos da abordagem histórico cultural de Vygotsky (2003). A partir disto consideramos os participantes desta pesquisa como sujeitos ativos, criativos, sociais e em constante interação com a cultura, sendo assim capazes de desenvolver seus pensamentos, seus valores e de construir a sua própria história.

Reconstruímos a história de cada família para tentarmos entender e explicar como, em meio às dificuldades, necessidades, emoções, conquistas e por meio das suas relações sociais, grupos familiares se constituem e contribuem para a constituição social, cultural e histórica do sentido da deficiência ou do fenômeno da surdez.

De acordo com González Rey (2005b), assumimos um novo conceito ontológico da psique humana; a subjetividade, que numa tensão constante entre organização e processo, entre ruptura e continuidade, abarca os aspectos histórico, cultural e social das experiências dos sujeitos e das famílias e, ao mesmo tempo, considera a complexidade da realidade da surdez. Numa relação inseparável ela também define o sentido subjetivo, como uma complexa unidade, em que circulam diferentes emoções associadas de múltiplas formas a muitos processos simbólicos, caracteriza a vida social e a história de cada sujeito e o espaço social concreto.

A partir desta relação dialética e recursiva entre os momentos social e individual, as contradições e confrontações constantes entre as subjetividades social e

individual se transformam em produções de sentido que contribuem, ao mesmo tempo, para o processo dinâmico e infinito do desenvolvimento dos sujeitos e da sociedade, das crianças surdas e de suas famílias. Sendo assim, por intermédio de alguns indicadores da constituição de sentidos na família e do processo de construção e interpretação dos mesmos, compreendemos como cada sujeito participante, em sua singularidade, subjetivou a realidade da surdez ao longo de sua história.

A inserção nos lares das famílias, o convívio com a complexa realidade da surdez, a possibilidade de refletir sobre a história, as idéias e as emoções de cada sujeito participante, ouvinte ou surdo, o conhecimento da dinâmica dessas famílias, juntamente com as leituras sobre o fenômeno da surdez e sobre o processo do desenvolvimento humano, foram momentos de tensão e de insegurança, mas também de reflexão, de mudanças e compreensão. Através desse processo de construção de conhecimento conseguimos rever aspectos importantes da realidade, mas ao mesmo tempo, nos apercebemos de alguns detalhes que permearam e permeiam o desenvolvimento dessas famílias e contribuem para a nossa maior compreensão e explicação sobre a surdez.

De início, nos deparamos com um modelo único do fenômeno da surdez, em que, permeados pela tensão entre os níveis social e individual, os sentidos de deficiência, de perda auditiva, de incapacidade e impossibilidade de desenvolvimento, de prejuízo e dificuldade e de problema irreversível e imutável, em confronto com a idéia e o desejo de se ter uma criança ou filho “normal” se sobressaem e levam à atitude de não aceitação e/ou ao sentido de problema temporário, que mediante o uso imediato do aparelho auditivo poderá ser solucionado. Com isso, afirma Vygotsky (1995), a criança surda recebe um tratamento exclusivo e diferenciado dos membros da família e diante do peso das

elevadas doses de atenção, ternura, amor-publicado e super-proteção ou do significado de castigo e de lástima, acabam trazendo mudanças na dinâmica da família e sendo separada dos demais.

Na verdade, a família, o meio social ou a maioria das pessoas, tende a enfatizar ou privilegiar o defeito, a deficiência e a surdez; muitas vezes desvaloriza a criança ou a pessoa que tem uma deficiência como a surdez e esquece ou desconhece a sua possibilidade e capacidade de desenvolvimento. Realmente, este tipo de reação diante da descoberta ou do primeiro contato com o defeito ou a deficiência, não é algo incomum ou anormal, mas a sua permanência, de acordo com Vygotsky (1983/1995) e Segovia (1999), pode acarretar em algum prejuízo para o desenvolvimento adequado da criança ou retardá-lo.

Ao longo desta pesquisa e em meio às interpretações das informações pudemos descrever os sentidos da surdez para as famílias participantes e seus processos de mudança desses sentidos. A partir do estudo de cada conversação, da reflexão sobre alguns trechos das entrevistas e da construção de alguns indicadores significativos, pudemos compreender como cada pessoa e cada família, em seus processos singulares de convivência e enfrentamento da surdez, se desenvolvem e contribuem para a constituição de um novo sentido.

A análise ampla das unidades nos permitiu visualizar como, permeado pelo fenômeno da surdez, o processo de desenvolvimento da família e seus membros acontece. As denominações das unidades de análise, com base na relação família e filho surdo, em sua dinamicidade e recursividade, explicam o processo de como a surdez adentra no seio familiar e se transforma em um mediador para mudanças e para evolução do desenvolvimento da criança e dos seus familiares.

A partir destas unidades apresentamos, com alguns detalhes, o processo de desenvolvimento das famílias desde a sua origem, com seu contexto histórico e cultural, com as reflexões, emoções, expectativas, dificuldades e suas mudanças qualitativas. Este poderá servir como mais um modelo descritivo e explicativo sobre o desenvolvimento humano e também mostrar que nem mesmo a surdez é um fenômeno determinante ou forte o suficiente para detê-lo. Mesmo ao adentrar nas famílias e se tornar uma realidade constante no dia a dia de cada pessoa e inicialmente promover desconforto, contradição e tensão, a surdez acaba mediando algumas reflexões, emoções e mudanças.

Na verdade num processo individual cada sujeito das famílias, em sua singularidade pode construir um sentido sobre a surdez que influenciará na sua interação com os outros membros da família nos diferentes papéis (mãe, pai, filho e irmão). A construção do sentido da surdez é constante na relação dialética e recursiva, entre mãe e filho (a) surdo (a), por exemplo:- quando a mãe Emília, no processo de aceitação da realidade do filho, constrói um outro sentido da surdez e acaba mediando a aceitação de Carlos a sua condição, que também constrói um novo sentido para sua realidade. Em outra situação é a tensão provocada pelo esforço diário da mãe que, mesmo mediante o choro contínuo da filha, a leva para um centro de apoio e uma escola apropriada o que media a construção de um novo sentido para a relação de ambas.

Como comentamos anteriormente, é nessa dialética entre o individual (mãe, pai e filho) e o social (relação pai e filho, relação entre irmãos, família, parentes, vizinhos, escola e sociedade) que as famílias Santos e Pereira construíram novos sentidos da surdez e da família, com mudanças qualitativas, e contribuíram para o próprio desenvolvimento e para constituição de um novo sentido social deste

complexo fenômeno. Com isto, elas superaram a surdez e passaram a considerar os filhos e corroborando com a tese fundamental da defectologia, que diz: “a criança, cujo desenvolvimento se complica por um defeito, não é simplesmente menos desenvolvida que seus conterrâneos normais; é uma criança, mas desenvolvida de outro modo” (Vygotsky, 1995, p.04).

Sendo assim, por meio desta reflexão podemos concluir que, além de construir o sentido da surdez, a família e sua criança surda, num processo de desenvolvimento, foram mudando os valores, as crenças, os costumes, os modos, normas e a cultura de cada família. A compreensão e o conhecimento deste processo são de grande valia para o desenvolvimento do meio social e científico, pois de acordo com Vygotsky (1995), ele representa um único princípio, “o vencimento ou a compensação dos defeitos correspondentes e que a pedagogia (ou qualquer ciência ou profissional), tem que se orientar, não tanto para a deficiência e a enfermidade, como para a norma (modelo, costume) e a saúde que se conserva na criança” (p.52).

Desta forma a saúde, a capacidade e o jeito de ser de cada criança surda e de sua família, se tornam a base fundamental e primordial para qualquer estudo, projeto educativo ou trabalho preventivo que envolva o processo do desenvolvimento humano. A partir do reconhecimento da criança e dos seus, como sujeitos ativos e criativos, que de forma consciente participam para a constituição de uma vida saudável e digna, e das experiências de cada família em diferentes contextos (social, educacional e familiar) aqui relatadas, apontamos alguns aspectos relevantes ou algumas sugestões para programas que trabalham com a família e a criança surda:

- Compreender que diante da realidade da surdez os pais e/ou a criança surda têm uma grande necessidade de ajuda; de serem ouvidos e compreendidos; de expressarem suas dúvidas e seus sentimentos; de informação e esclarecimento e de

serem respeitados pela sua singularidade e pelo tempo ou maneira que subjetivam as suas experiências;

- Entender que o desenvolvimento e a aprendizagem da criança surda e sua família é algo processual, dinâmico e singular, que envolve a participação, a reflexão, as emoções e o jeito de ser de cada um, mas também é permeado pela subjetividade social.

- Perceber que a comunicação é instrumento mediador para o desenvolvimento da criança e sua família, e que ela pode ocorrer através de diferentes formas: libras, leitura labial, fala, gestos, expressões de carinho e afeto e outros.

- Conscientizar que o processo da inclusão nas escolas só é eficaz quando há um preparo dos profissionais (professores, intérpretes, coordenadores, etc.) e dos outros alunos sobre a verdadeira realidade da criança surda, ou seja, que se trata de uma criança como qualquer outra, que é surda, mas que apenas não pode ouvir.

- Capacitar aos profissionais para um atendimento eficaz e adequado com pais e com as crianças, que promova a comunicação e o compartilhar das experiências e das dificuldades com a surdez e que através da integração com as famílias e seus filhos surdos, estes possam aprender mais sobre esta realidade;

- Promover atividades com outras famílias surdas e com surdos adultos para que estes possam compartilhar as suas experiências e o seu processo desenvolvimental e ao mesmo tempo representar as possibilidades do presente e do futuro.

- Compreender e divulgar na mídia a realidade do surdo, que apesar de estar inserido na sociedade de ouvintes, tem a sua própria cultura, sua linguagem oficial – libras, os seus valores, regras e crenças e também se faz sujeito.

Enfim, estudar sobre a surdez é algo interessante, mas o compartilhar do processo de desenvolvimento da família e sua criança surda é muito além. É um desafio e um convite para um repensar sobre o nosso conceito de vida, de desenvolvimento humano, de dinâmica familiar, de saúde, de surdez, de profissional, de pesquisadora; sobre os nossos valores e sobre a nossa responsabilidade enquanto sujeitos.

Referências Bibliográficas

- Andolfi, M. & Angelo, C. (1988). *Tempo e mito em psicoterapia familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- As Borboletas de Zargosk (1990) [filme - vídeo]. A.Paul, dir. Londres: BBC-TV. VHS, 39 min.
- Brasil, Ministério da Educação de Desporto. Secretaria de Educação Especial (1997). Programa de Capacitação de Recursos Humanos do ensino Fundamental: Deficiência auditiva. *Série Atualidades Pedagógicas nº 04, I*, Fascículo I. Brasília: SEESP.
- Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial (2003). *Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos surdos*. Brasília: MEC/SEESP.
- Beira, J.U; Raymann, B. C. W.; Gigante, L.& Figueiredo, A. L.(2004, outubro) *Perda Auditiva incapacitante e fatores sócio-econômicos: um estudo de base populacional em Canoas*. Trabalho apresentado no XII Congresso Brasileiro de Fonoaudiologia, Foz do Iguaçu, RS.
- Brito, A. M. W. de & Dessen, M. A. (1999). Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 429-445.
- Buscaglia, L. (1997). *Os deficientes e seus pais*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record.
- Capra, F. (2003). *O ponto de mutação. A ciência, a sociedade e a cultura emergente*. São Paulo: Cultrix.
- Costa, M. B. G. (2005). *Subjetividade e aprendizagem na educação de jovens adultos*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO.

Cupolillo, M. V. & Costa, A. O. B. (orgs.) (2004). *A psicologia em diálogo com a educação*. Goiânia: Alternativa.

FENEIS (2005). *Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos*. Retirado no dia 27/10/05, do site <http://www.feneis.org.br/legislação/educação.shtml>

Freeman, R. D.; Carbin, C. F. & Boese, R. J. (1999). *Seu filho não escuta? Um guia para todos que lidam com crianças surdas*. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE.

Freitas, A. B. M. (2005). *Sentidos produzindo sentidos: constituições de deficiência e processos de subjetivação de crianças com necessidades educacionais especiais*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO.

Góes, M. C. R. de (1996). *Linguagem, Surdez e Educação*. Campinas: Autores Associados.

Goldfeld, M. (1997). *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. São Paulo: Plexus.

González Rey, F. (2001). La categoría de sentido subjetivo y su significación en la construcción del pensamiento psicológico. *Revista de Educação da Univali – Especial Psicologia Histórico-Cultural, Contra Pontos, ano 1, 2, 13-28*.

González Rey, F. (2002). *Pesquisa Qualitativa em Psicologia*. São Paulo: Thomson.

González Rey, F. (2003). *Epistemologia cualitativa y subjetividad*. São Paulo: Educ.

González Rey, F. (2004a). *O social na Psicologia e a Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes.

- González Rey, F. (2004b). *Personalidade, saúde e modo de vida*. São Paulo: Thomson.
- González Rey, F. (2005a). *Sujeito e subjetividade*. São Paulo: Thomson.
- González Rey, F. (2005b). *Pesquisa qualitativa e subjetividade*. São Paulo: Thomson.
- González Rey, F. (2005c). O valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. Em: F. González Rey, (org.). *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. São Paulo: Thomson.
- Lacerda, C. B. F. de (1998). Um pouco sobre a história da educação dos surdos. *Cadernos CEDES - Antropologia e Educação Interfaces do Ensino e da Pesquisa, Papyrus, 46*, 68-80.
- Lindquist, I. (1993). *A criança no hospital: terapia pelo brinquedo*. São Paulo: Editora Páginas Abertas.
- Lins, R. N. (1997). *A cama na varanda: arejando nossas idéias a respeito de amor e sexo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- López, A. M. O. (2006). Aspectos psicoevolutivos del niño/a hipoacusico. *I+E: Revista digital "Investigación y Educación"*, 3, 1-13.
- Marchesi, A. (1995). Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas. Em: C. Coll, J. Palácios & A. Marchesi (orgs). *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas
- Maturana, H. (2002). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.

- Moreno, J. L. (1953/1994a). *Quem sobreviverá? Fundamentos da Sociometria, Psicoterapia de Grupo e Psicodrama*. Vol. II Goiânia: Dimensão Editora.
- Moreno, J. L. (1953/1994b). *Quem sobreviverá? Fundamentos da Sociometria, Psicoterapia de Grupo e Psicodrama*. Vol. III Goiânia: Dimensão Editora.
- Moreno, J. L. (1947/1997) *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix.
- Morin, E. (1996). Epistemologia da Complexidade. Em: D. F. Schnitman (Org.). *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade* (pp. 274-289). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Morin, E. (2003). *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Orsoni, L. C. A. M. (2005). *A reconstrução da surdez nas relações mães e filhos surdos. Uma proposta Sociodramática – Construtivista*. Monografia de Pós-Graduação não publicada. Centro de Atendimento e Estudos em Psicodrama - CAEP e Universidade Católica de Goiás - UCG. Goiânia, GO.
- Palacios, J. (1995). Introdução à psicologia evolutiva: história, conceitos básicos e metodologia. Em: C., Coll, J., Palacios, J. & A., Marchesi (orgs). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Peres, V. L. A. (2005). O estudo da subjetividade na família: desafios metodológicos. Em: F. González Rey, (org.). *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. São Paulo: Thomson.
- Sacks, O. (2005). *Vendo Vozes*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Rosa, L. C. S. (2003). *Transtorno mental e o cuidado na família*. São Paulo: Cortez.

- Segovia, J. D. (1999). Discapacidad auditiva. Avazando y conquistando la integración. *Professorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 3, 2, 1-16.
- Seixas, M. R. D. (1992). *Sociodrama Familiar Sistêmico*. São Paulo: Aleph.
- Sousa, S. M. G. & Peres, V. L. A. (2002). Famílias de camadas populares: um lugar legítimo para a educação/formação dos filhos. *O Social em Questão, ano VI*, 7, 63-74.
- Vygotsky, L. S. (1934/2005). *Pensamento e Linguagem*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1984/2003). *A Formação Social da Mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1983/1995). *Obras Completas. Tomo V - Fundamentos da Defectologia*. Ciudad de La Habana: Pueblo e Educación.
- Winzer, M. A. (1993). *The History of Special Education: from Isolation to Integration*. Washington, DC: Gallaudet University.
- Zampieri, A. M. F. (1996). *Sociodrama Construtivista da Aids. Método de construção grupal na educação preventiva da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida*. São Paulo: Editoria Psy.

Anexos

Anexo 01

Associações e Entidades de Surdos no Brasil	
Nordeste	
Pernambuco	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PERNAMBUCO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE OLINDA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE VITÓRIA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE GRAVATÁ	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CARUARU	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PETROLINA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ARCO VERDE	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CABO	
ESCRITORIO REGIONAL DA FENEIS - PERNAMBUCO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE GARANHUNS	
Paraíba	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE JOAO PESSOA	Site
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CAMPINA GRANDE	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PATOS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BAYEUX	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE POMBAL	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PATOS	
LIGA NORDESTINO DE DESPORTIVO DOS SURDOS	Site
Ceará	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FORTALEZA	
ESCRITORIO REGIONAL DA FENEIS - CEARÁ	
Rio Grande do Norte	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE NATAL	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MOSSORO	
Piauí	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE TERESINA	
Maranhão	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SÃO LUIS	
Sergipe	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ARACAJU	
Alagoas	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MACEIÓ	
Bahia	
CENTRO DOS SURDOS DE BAHIA	Site
Norte	
Amazonas	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MANAUS	
ESCRITORIO REGIONAL DA FENEIS – AMAZONAS	
Pará	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BELÉM	
Centro-Oeste	
Goiás	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE GOIANIA	Site
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ANAPOLIS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RIO VERDE	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ITUMBIANA	
FEDERAÇÃO DESPORTIVA DOS SURDOS DE GOIAS	

Mato Grosso	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CUIABA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDO DE VARZEA GRANDE	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RONDONOPOLIS	
Mato Grosso do Sul	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MATO GROSSO DO SUL - CAMPO GRANDE	
Mato Grosso do Sul	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MATO GROSSO DO SUL - CAMPO GRANDE	
Distrito Federal	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BRASÍLIA	
ESCRITÓRIO REGIONAL DA FENEIS – D.FEDERAL	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS PLANTINA	
ASSOCIAÇÃO DESPORTIVO DOS SURDOS DE BRASÍLIA	
Sudeste	
Minas Gerais	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MINAS GERAIS	Site
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE GOVERNADOR VALADARES	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE IPATINGA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE TEOFILO OTONI	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ITUIUTABA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE UBERABA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE UBERLÂNDIA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PRATA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FRUTAL	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MONTES CLAROS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE JUIZ DE FORA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE DIVINÓPOLIS	Site
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BETIM	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CONTAGEM	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ARAXÁ	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE VARGINHA	
SOCIEDADE DOS SURDOS DE ARAGUARI	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CONSELHEIRO LAFAIETE	
SOCIEDADE DOS SURDOS DE PATOS DE MINAS	
SOCIEDADE DOS SURDOS DE BELO HORIZONTE	
FEDERAÇÃO MINEIRA DESPORTIVA DOS SURDOS	
CONGREGAÇÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS DE BEAGA	
FEDERAÇÃO ENTIDADE DE ESTADO DE MG DE SURDOS	
ESCRITÓRIO REGIONAL DA FENEIS – MINAS GERAIS	
SOCIEDADE DOS SURDOS DE ARAGUARI	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PASSOS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE LAVRAS - NOVA 2004	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PARÁ DE MINAS - NOVA 2004	Site
São Paulo	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SÃO PAULO	Site
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CAMPINAS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RIBEIRÃO PRETO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FRANCA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SÃO BERNARDO DO CAMPO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SUZANO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RIO PRETO DE CAMPOS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PIRACABA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BOTUCATU	
ASSOCIAÇÃO ARAQUARENSE PRO SURDOS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PRESIDENTE PRUDENTE	
ASSOCIAÇÃO COMUNIDADE SURDOS DE SAO JOSE DOS CAMPOS	

ASSOCIAÇÃO PAULISTA DESPORTIVA E CULTURAL DE DEF. AUDITIVOS	
ASSOCIAÇÃO DESPORTIVA DE SURDOS DE GUARULHOS	
ASSOCIAÇÃO ATLETICA DOS SURDOS DE GUARULHOS	
CLUBE SOCIAL PAULISTA DE SURDOS	
CONGREGAÇÃO SANTISTA DE SURDOS	
CLUBE SOCIAL DOS SURDOS DE BAURU	
CLUBE SOCIAL DOS SURDOS DE JUNDIAI	
CLUBE SOCIAL DOS SURDOS DE PIRACICABA	
FEDERAÇÃO PAULISTA DESPORTIVA DOS SURDOS	
CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DESPORTIVO DE SURDOS	
ESCRITORIO REGIONAL DA FENEIS	
Rio de Janeiro	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RIO DE JANEIRO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE NITEROI	
ASSOCIAÇÃO SERRANA DE SURDOS	
ASSOCIAÇÃO ALVORADA CONGREGADORA DE SURDOS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PETROPOLIS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE NILOPOLIS	
ASSOCIAÇÃO FLUMINENSE DE SURDOS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ANGRA DOS REIS	
FEDERAÇÃO DESPORTIVA DE SURDOS DE ESTADO DE RIO DE JANEIRO	Site
FENEIS – MATRIZ	
Espírito Santo	
ASSOCIAÇÃO DE INTEGRAÇÃO DOS SURDOS DE VITORIA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE COLATINA	
Sul	
Paraná	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CURITIBA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE LONDRINA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MARINGA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS	
ASSOCIAÇÃO BENF. DESP. DOS SURDOS DE COLOMBO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FOZ DO IGUAÇU	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PARANAGUÁ	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CASCAVEL	
ESCRITORIO REGIONAL DA FENEIS - PARANÁ	
FEDERAÇÃO DESPORTIVA DOS SURDOS DE PARANÁ	
Santa Catarina	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FLORIANOPOLIS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CAMBURI	
SOCIEDADE DOS SURDOS DE SÃO JOSÉ	
SOCIEDADE DESPORTIVA DOS SURDOS DE BLUMENAU	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CHAPECO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE JOINVILE	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DO VALE DO ITAJU	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE TIMBÓ	
ESCRITORIO REGIONAL DA FENEIS – SANTA CATARINA	
FEDERAÇÃO CATARINENSE DE DESPORTIVOS DE SURDOS	
Rio Grande do Sul	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SANTA MARIA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PASSO FUNDO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PELOTAS	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE GUAIBA	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SANTA ANGELO	
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE LAJEADO	
SOCIEDADE DOS SURDOS DE CAXIAS DO SUL	
SOCIEDADE DOS SURDOS DE ESTEIO	
SOCIEDADE DOS SURDOS DE RIO GRANDE DO SUL	Site

FEDERAÇÃO DESPORTIVA DOS SURDOS DE RIO GRANDE DO SUL	
ESCRITÓRIO REGIONAL DA FENEIS- RIO GRANDE DO SUL	

Anexo 02

Alfabeto Manual Atual

Anexo 03**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa intitulada: A produção de sentido da família e filho surdo. Após ter recebido todos os esclarecimentos das informações e caso venha aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que contém duas vias. Uma das vias é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Se aceitar em participar e depois em qualquer momento venha á desistir, não receberá nenhuma penalidade, também no ocorrerá nenhum constrangimento e nem será prejudicado por tal atitude. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, entre em contato com a pesquisadora responsável: Liliane Costa Antunes Machado Orsoni nos telefones: 3286-2193 e 9955-5516.

INFORMAÇÃO SOBRE A PESQUISA

A pesquisa do Curso de Mestrado em Psicologia pela Universidade Católica de Goiás, será realizada em vistas domiciliares, com o objetivo de aprimorar a compreensão da repercussão da surdez na relação família e filho surdo.

A pesquisa adotará os seguintes procedimentos:

- O momento empírico será realizado através de entrevistas na residência de cada participante, registradas em gravador digital e filmadora, condição que deverá ser antecipadamente autorizada pelos participantes. Será assumido neste momento

por parte da pesquisadora o sigilo absoluto deste material e a não identificação pessoal do mesmo.

- A frequência e duração dos encontros serão definidas pela necessidade gerada pelos diálogos.

Durante todo o processo você será acompanhado pela pesquisadora e indiretamente pela orientadora da pesquisa que estarão a inteira disposição para esclarecimentos de dúvidas em qualquer momento do curso da pesquisa.

Este trabalho não oferece qualquer risco, prejuízo, desconforto, podendo você, desistir de sua colaboração a qualquer momento da pesquisa.

Os resultados desta pesquisa serão publicados, bem como apresentados em eventos e atividades científicas, sendo sempre garantido o sigilo e a privacidade de seus participantes.

Psi. Liliane C. A. Machado Orsoni

Pesquisadora Responsável

CRP: 09/2423

Prof^a. Dr^a. Vannúzia Leal A. Peres

Orientadora

CRP: 09/025

Anexo 04

Temas orientadores da entrevista

- 1) Coleta das informações sobre a família: formação atual da família e a história da surdez na família, considerando os fatores que influenciaram para o aparecimento da deficiência auditiva.

- 2) Rever quando e como foi o impacto do diagnóstico da surdez.

- 3) Investigar se após o diagnóstico da surdez ocorreram mudanças significativas (financeiras, local de moradia, dinâmica familiar, convívio social e outros) no contexto familiar.

- 4) Verificar qual o tipo de surdez, como a família tem lidado com isto e qual foi o método de comunicacional adotados por eles.

- 5) Levantar a história do filho surdo.

- 6) Compreender como a surdez é considerada e percebida por cada membro da família e se esses conseguem ver além da deficiência.

- 7) Averiguar como a cultura, os mitos, os valores e as crenças influenciam na relação familiar.

Anexo 05

Modelo de entrevista

- 1) Como foi o momento da descoberta da surdez? O que aconteceu com a família?
Como reagiu?

- 2) Ocorreram mudanças significativas no contexto familiar (financeiras, local de moradia, dinâmica familiar, convívio social e outros) após o diagnóstico da surdez?

- 3) Como é ser mãe de um filho surdo?

- 4) Como é ser pai de um filho surdo?

- 5) Como é para você ter um irmão surdo?