

Relatos de casos

O processo de constituição subjetiva de uma criança surda: relato de caso

The subjective constitution process of a deaf child: a case report

Sofia Nery Lieber¹

<https://orcid.org/0000-0002-6001-0687>

Regina Maria Ayres de Camargo Freire¹

<https://orcid.org/0000-0002-6116-6165>

¹ Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo São Paulo, Brasil

Financiamento da pesquisa: O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Conflito de interesses: Inexistente



Recebido em: 21/07/2018
Aceito em: 07/02/2019

Endereço para correspondência:

Sofia Nery Lieber
Rua Ministro Godoi, 969, 4o. andar, sala 4E-13, Perdizes
CEP: 05015-901 - São Paulo, Brasil
E-mail: sofian18@gmail.com

RESUMO

Discute-se aspectos do processo de constituição subjetiva de uma criança surda pela fala de sua mãe ouvinte. Trata-se de um estudo longitudinal e de análise retrospectiva do processo interacional da díade mãe-criança, realizado a partir de transcrições de material videográfico. Os principais resultados sugerem que a mãe responde oralmente às demandas da criança surda, colocando-a no lugar de ouvinte e mantendo sua posição discursiva na interação. Esse posicionamento materno possibilita à criança surda passar de sujeito falado a sujeito falante, ser marcada por esse discurso oral, como ocorre com as crianças ouvintes.

Descritores: Surdez; Linguagem; Desenvolvimento Infantil; Psicanálise; Fonoaudiologia

ABSTRACT

To discuss the subjective constitution process of a deaf child, through the speech of her hearing mother. It is a longitudinal study comprising a retrospective analysis of the interaction process of the mother-child dyad, based on transcriptions of video material. The main results suggest that the mother responds orally to the demands of her deaf child, placing her in the listener's position and maintaining her discursive position in the interaction. This maternal positioning enables the deaf child to change from someone to whom one speaks, into a speaking subject, being marked by this oral discourse, as it occurs with hearing children.

Keywords: Deafness; Language; Child Development; Psychoanalysis; Speech, Language and Hearing Sciences

INTRODUÇÃO

O tema da aquisição de linguagem levanta muitas questões sobre o ser humano, como por exemplo, sermos por meio dela capazes de interrogarmo-nos sobre mundo e o fato de que, em um período relativamente curto de tempo, ocorrerem muitas mudanças e combinações insólitas na fala de crianças. Para as pessoas ouvintes, o som é um dos meios mais familiares para se orientarem no mundo e, por isso, a surdez dificulta a aquisição de linguagem oral (uma das mediações mais importantes entre o sujeito e o mundo) e a comunicação do surdo com o meio que o circunda. Outra característica da surdez é a privação de uma relação auditiva realmente informativa sobre o mundo, o que gera um importante impacto psicossocial para o surdo, sua família e para a sociedade.

A surdez que será discutida aqui é a surdez dita profunda, que pode estar presente em crianças antes do surgimento da linguagem oral. São os surdos ditos pré-linguais. No que se refere a eles, é bastante comum descrevê-los como aqueles que não falam e não ouvem e que são impossibilitados, por causa da deficiência, de agir e de desejar. Mas é preciso lembrar que a concepção de surdez não é uma categorial natural, ela é, antes, uma construção humana que sofreu muitas transformações ao longo da história da humanidade.

Estudiosos da clínica com bebês e de sua constituição como sujeito Vorcaro (1997)¹; Crespin (2004)²; Mariani, Guarinello, Massi, Tonocchi e Berberian (2016)³; Santana, Guarinello, Bergamo (2013)⁴; Zanatta, Pereira (2015)⁵; Souza, Machado, Nunes, Aquino (2014)⁶; Oliveira, Ramos-Souza (2014)⁷; Scalco, Donelli (2014)⁸, apontam a importância do papel dos adultos na introdução e produção de ambientes linguísticos, buscando compreender as interações humanas, articulando-as à constituição subjetiva do bebê.

Considerando a importância do outro na interação com o bebê para ele ser falante de uma língua e, conseqüentemente, constituir-se subjetiva e singularmente, dado que a maioria dos surdos profundos de nascença tem uma família em que todos os membros são ouvintes, o objetivo desse trabalho é discutir e analisar indícios do processo de constituição subjetiva de uma criança surda pela fala oral do outro, sua mãe ouvinte.

Relação entre linguagem e constituição subjetiva

Ao participar de diferentes grupos sociais desde o nascimento, o ser humano é introduzido em um sistema simbólico, a linguagem, que dá sentido e organiza seu mundo. Segundo De Lemos (2002)⁹, quando o ser humano nasce, já existe um universo linguístico em funcionamento que determinará sua constituição, uma vez que o bebê é capturado pelo sistema da linguagem que o introduz numa tradição, abrindo para ele o mundo das possibilidades e significações. Essa captura estrutura, ao mesmo tempo, sujeito e língua. Nesse sistema simbólico que é a linguagem, “(...) as palavras nomeiam os objetos, pessoas e fenômenos, distanciando-os de sua pura realidade. (...) Por não herdar sentidos e significações com sua carga genética, ele [o bebê] terá que encontrá-los no mundo simbólico da linguagem no qual o Outro o introduz” (Bernardino, 2006, pg. 24)¹⁰. O Outro, em psicanálise, é o conjunto dos elementos que compõem o universo simbólico/linguagem que captura o sujeito, é uma instância ou lugar e é também, de acordo com De Lemos (2002)⁹, o lugar da língua constituída. Já o outro é o semelhante do sujeito, é uma presença real, um indivíduo da espécie humana.

Lacan (1953-54/1986)¹¹ refere que é na medida em que a linguagem anula a coisa existente, que se apresenta, para o ser humano, o mundo que constituirá sua realidade e seu discurso, uma vez que ela separa a palavra das coisas por meio da nomeação e isso faz com que o objeto deixe de existir por sua própria conta e passe a existir na linguagem. Depreende-se a partir disso que o pensamento, as emoções, as relações interpessoais existem por meio de uma língua, geralmente a do país em que se vive.

Levando-se em consideração que o bebê humano “(...) ao contrário da maioria dos animais, possui uma vida intrauterina de duração reduzida, o que tem como consequência um despreparo para a vida logo ao nascer” (Garcia-Roza, 2004b, pg. 182)¹² e que ele é incapaz de fazer qualquer coisa sozinho para sua sobrevivência, uma vez que perante os desafios do mundo externo e as tensões dos estímulos internos ele não consegue fazer nada, há uma total dependência de um outro responsável pelos seus cuidados que, ao fazer isso, salva-lhe a vida. A relação entre o bebê e seu cuidador é feita por meio de palavras e é isso que o cuidador deixa para o bebê: palavras.

Para o interacionismo em aquisição de linguagem proposto por De Lemos o outro não é um mero facilitador do acesso do bebê à linguagem e nem lhe ensina

a falar porque ele fala com e também pelo bebê. Com suas interpretações, o Outro atribui tanto forma quanto significado às produções linguísticas do bebê que são, as vezes, enigmáticas e é pelas interpretações que lhe dão um lugar e determinados sentidos que o bebê é capturado pelo funcionamento linguístico discursivo das falas que lhe são dirigidas. Catrini e Oliveira (2017)¹³ esclarecem que: “por essa via, a criança não comparece como organismo ou corpo biológico e nem como sujeito epistêmico ou psicológico, mas sim como corpo pulsional (...) [que] demanda interpretação” (Catrini e Oliveira, 2017, p. 373)¹³. Nesse contexto desaparece a linha que divide o corpo biológico/organismo do corpo-falante, isto é, do sujeito.

Vorcaro (1997)¹ parte do pressuposto de que o processo de constituição subjetiva, que tem como produto a singularidade, implica a captura do organismo pela estrutura e funcionamento da linguagem ao ser interpretado pelo Outro. Esse encontro inevitável com a linguagem produz no bebê o que a psicanálise chama de alienação no discurso do Outro, uma vez que a indeterminação do sujeito fá-lo nascer engendrado na alienação aos sentidos que o Outro lhe dá. Para a psicanálise, a alienação é alienação a imagem especular do outro que, mais tarde, levará à constituição subjetiva de um eu. Não é possível datar, cronologicamente, esse momento, pois ele é de uma outra ordem, a ordem lógica, ele é um momento lógico, de acordo com Lacan (1998)¹⁴.

Portanto, a criança precisa, primeiramente, se submeter/se alienar aos sentidos que o Outro lhe dá para depois ela poder se separar do Outro e de alguns sentidos que lhe foram atribuídos. A separação, que nunca é total, ocorre quando há discrepâncias entre o que se quer e o que se recebe, quando há interesse dos cuidadores em outras coisas para além da criança, que descobre assim, que *não* é o que falta a eles. Na separação a criança buscará respostas às falhas em que o discurso de seus pais ou cuidadores a interroga tentando, assim, se subtrair aos efeitos da alienação e se defender da anulação dessa alienação. É assim que, a partir da separação, a criança será falante, fará escolhas, se relacionará com outras pessoas e interpretará diferentes experiências cotidianas. Quando acontece o processo de separação para a criança, ela muda de posição subjetiva e passa de invocado e falado a invocante e falante (Vorcaro (1997)¹; Zanatta e Pereira, (2015)⁵; Gomes, Marin, Piccinini, Lopes (2015)¹⁵; Simas, Souza Scorsolini-Comin (2013)¹⁶; Yamada, Moretti, Prado, Bevilacqua

(2014)¹⁷. Isso acontece tanto com ouvintes como com surdos. Apesar de o surdo não ter acesso à linguagem oral, se na voz do Outro (que ele capta com o olhar, movimentos, expressões faciais e toque, entre outras coisas) estiverem presentes as dimensões de enunciação e endereçamento de algo para ele, se essa voz do Outro lhe transmitir desejo e falta, naquilo que esse Outro não mostra e não diz, o surdo se deixará seduzir pela dimensão enunciativa do Olhar do Outro, encontrando seu lugar como sujeito, de modo similar ao que acontece com os ouvintes.

Nesse contexto, para alguns estudiosos da relação entre aquisição de linguagem e constituição subjetiva (Laznik (1997)¹⁸; Pinto (2013)¹⁹; Medeiros, Salomão (2014)²⁰; Beltrami, Souza, Dias (2013)²¹; Oliveira, Ramos-Souza(2014)⁷; entre outros), falar é antes, de tudo, ser autor, uma vez que ao aceitar uma regra, o sujeito falante a modifica e realiza, assim, o universal da linguagem de forma singular por meio de uma língua, não sendo, apenas o usuário dessa língua, ao inventar palavras e expressões, muitas vezes, enigmáticas. O ser humano não domina sua língua pela incorporação do vocabulário ou pela aprendizagem da gramática, e sim somente ao atribuir sentidos às palavras por meio de situações significativas das quais participa.

Para a psicanálise a linguagem é, portanto, estruturante do bebê e, mesmo nos casos de deficiência de qualquer tipo, ele é falado pelo Outro e reage a este. Acontece muito frequentemente de a criança surda nascer em uma família ouvinte e seus pais ouvintes se expressarem espontaneamente com ela na língua *oral* de seu país que, na maioria das vezes é a língua materna deles. O discurso parental sobre ela e seu corpo, sobre sua linhagem e suas tradições, mesmo lhe sendo transmitidos em uma língua oral, a marca e a afeta.

Considerações sobre a voz, a fala e a oralidade

Geralmente os estudos sobre a voz e sobre a fala voltam-se quase que exclusivamente às modalidades sonoras dessa emissão. Lacan (1962/1963)²² ressalta que a voz (que para a psicanálise é um objeto *a*, que será explicado mais a frente nesse texto) deve ser diferenciada da oralidade e que ela *não* pertence ao registro sonoro. Marcos (2013)²³ esclarece que: “a voz, aquilo de que se trata realmente, não é o que ouvimos. Ela seria tão somente o vetor que sustenta a produção de uma cadeia significante, qualquer que seja a modalidade sensorial desta produção” (Marcos, 2013, p. 16)²³.

O objeto *a*, para a psicanálise, é algo do qual o sujeito se separa para constituir-se, simbolizando a falta. O objeto *a* só terá valor, para o sujeito, enquanto falta.

Normalmente o bebê grita quando seu cuidador, geralmente a mãe, se ausenta. O bebê grita e manifesta, assim, uma necessidade e faz com que sua mãe se faça presente novamente. O movimento desse par presença/ausência, próprio da ordem simbólica que é a linguagem, captura o bebê, que ainda não fala, e se constitui em torno da voz. Uma vez que o grito é interpretado e tem um sentido para o Outro, ele se transforma em um pedido/demanda e a voz é para sempre perdida. A voz, por meio do grito, deixa de ser puro som e passa a ser um som para, um som que simboliza algo para alguém e ultrapassa o registro sonoro.

Apesar da criança surda não ter acesso à língua oral, ela também grita e balbucia e estes serão interpretados por seus cuidadores, igual acontece com os ouvintes. Se na voz do Outro (que marca o bebê surdo com o olhar, os movimentos corporais, toques expressões faciais) estiverem presentes as dimensões de enunciação e de endereçamento para ele, se essa voz do Outro lhe transmitir desejo e falta, naquilo que o Outro não mostra e não diz, o bebê surdo se deixará seduzir pela dimensão enunciativa dos olhares, toques e movimentos corporais do Outro, encontrando seu lugar como sujeito, de modo parecido ao que acontece com os ouvintes.

Sobre isso, Bergès (1967/1972)²⁴ *apud* Catrini, Lier De-Vitto e Arantes (2015)²⁵ ressaltam que: “(...) se a possibilidade de movimento depende de uma competência estrutural do corpo para a motricidade (inervação, ossos, músculos), o gesto, diferentemente, mostra que há sentido no movimento [corporal], isto é, o gesto pertence ao campo das significações (...) ao campo da linguagem. (...) Seus gestos [o do homem] exprimem algo absolutamente pessoal, são verdadeiras maneiras de fazer, maneiras de dizer, maneiras de ser – eles são radicalmente singulares, isso porque (...) algo incide no movimento e no gesto: satisfação, prazer” (Catrini, Lier De-Vitto, Arantes, 2015, p. 124)²⁵. Essa satisfação ou prazer vem do jogo das interações entre os cuidadores e o bebê/criança e só é possível a partir da escuta de si e do outro, atores das interações cotidianas.

Além disso, concordamos com a afirmação de Andrade (2003)²⁶ de que a escuta, diferentemente do ouvir, é um efeito que é impresso pela fala do Outro no

corpo do falante, que é marcado, desde o início, pela fala/linguagem que sempre vem do Outro. Trata-se do modo como o sujeito combina, articula e tece os significantes ao falar sobre si e sobre sua história.

Assim, concluímos que as limitações orgânicas e a ausência de oralidade *não* barram gestos, olhares e movimentos corporais plenos de significação e prontos a serem interpretados, uma vez que eles convocam, incessantemente, o outro. As habilidades orgânicas são, portanto, instituídas pela linguagem e é somente por meio desta que o corpo, os olhares, gestos e movimentos corporais podem ser supostos e imaginados como um pedido de diálogo. É a linguagem que os interpreta, fazendo com que qualquer limitação orgânica possa ser ultrapassada. É por isso que há fala mesmo na ausência da oralidade.

Peculiaridades do sujeito surdo

Considerando os surdos profundos que nascem em famílias ouvintes, Solé (2005)²⁷ explica que o desejo de ouvir, para o sujeito surdo, será decorrente do prazer de escutar com os demais canais sensoriais do corpo, principalmente do prazer de ver, o que, nas palavras dela, “torna-se desejo de escutar pelo olhar, ou desejo de olhar escutando” (Solé, pg. 86)²⁷.

Parte-se, aqui, do pressuposto psicanalítico de que a constituição do sujeito surdo depende, assim como a do ouvinte, do que o Outro/adulto cuidador supõe nele, como sujeito, colocando-o em um determinado lugar na língua e no discurso, pelo modo como fala dele e com ele. O surdo também é falado pelo outro e a experiência da surdez por parte dos pais será determinante na maneira como a criança surda, posteriormente ao seu modo, verá ou não seu corpo como enfermo. Ou seja, não é a falta de audição e de oralidade que impedirá que traços e signos se tornem significantes para o bebê surdo e sim o modo como esse adulto cuidador interpretará, lerá e falará pelo e com o bebê surdo a partir de suas representações sobre a surdez.

Para Díaz (2005)²⁸, qualquer que seja a forma de falar, oral ou gestual, os significantes estão presentes e marcarão o surdo, principalmente por meio do que é visual. Portanto, os primeiros diálogos entre o outro cuidador, geralmente a mãe, e o bebê, ultrapassam a fala porque o som pode faltar e mesmo assim a função simbólica se desenvolver, já que o outro cuidador lê/interpreta e nomeia a criança surda tanto quanto a criança ouvinte. No caso da criança surda, os gestos, toques, movimentos e o abrir e fechar da boca quando

se fala também marcam o corpo dela com os significantes do Outro, como acontece com os ouvintes. Por meio da leitura do Outro, o sujeito é dirigido pelos signos que se apresentam para o Outro na forma de discurso, imprescindíveis à experiência humana (Zanatta, Pereira (2015)⁵; Souza, Machado, Nunes, Aquino(2014)⁶, entre outros). Isso é para qualquer sujeito, independentemente do quadro orgânico.

APRESENTAÇÃO DO CASO

Essa pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo com o número 05482.

O trabalho foi pautado pelo método do estudo de caso em psicanálise. Para Guimarães e Bento (2008)²⁹ esse método é composto por três etapas. São elas: a escrita da doença (dados anamnésicos e acontecimentos da história de vida do sujeito), a escrita da transferência (na qual se estabelece uma relação transferencial entre pesquisador e sujeito da pesquisa) e a escrita teórica (trata-se de analisar e interpretar as histórias do sujeito para fazer uma discussão clínica em psicanálise). Porém, concordamos com Moreira (2010)³⁰ quando ele diz que não há, em Freud, indicações que limitem a ação da pesquisa apenas a casos clínicos. A pesquisa em psicanálise pode resultar de análises de fenômenos a partir da ótica psicanalítica. Tanto isso é possível que mesmo Freud pesquisa fenômenos sociais a partir da teoria psicanalítica. E esse é o presente caso. Não houve um atendimento clínico da mãe ou da criança surda, apenas observamos suas interações cotidianas. Por isso, não apresentaremos os dados anamnésicos da história da doença e nem falaremos sobre a escrita da transferência.

O estudo de caso foi desenvolvido com base em observação da interação da díade mãe ouvinte – criança surda no ambiente natural e cotidiano. Os dados foram coletados na casa da família onde residem mãe e filha, na cidade de São Paulo. Optou-se por esse local por ser onde ambas passavam a maior parte do tempo. Dos dados, trazem-se fragmentos da entrevista e das sessões de interação que se apresentaram como mais significativos para elucidar o tema proposto. Fizemos uma leitura teoricamente orientada das interações. A escolha das interações mãe-criança coletadas em situações não clínicas, deveu-se ao fato de que nelas pareceu ser possível surpreender movimentos em que pudermos notar que a língua oral marca a criança surda e a captura, a convoca, a

interpreta e é interpretada por ela. Movimentos nos quais as falas da mãe causam diferentes efeitos na criança e sempre a mantém na posição discursiva de sujeito falante, mesmo ela sendo surda, o que evidencia que o sujeito é constituído por meio do posicionamento que a fala do outro, a mãe, lhe dá, uma vez que é essa fala materna que reconhece e legitima a criança como falante, levando-a a falar. Assume-se que as manifestações do inconsciente se dão via simbólico e são materializadas na/pela língua e é nas sequências discursivas da díade que procurou-se unidades significativas que revelem elementos do inconsciente que podem esclarecer aspectos da constituição subjetiva de um sujeito e, por isso, serão levados em conta a fala da mãe e as vocalizações, gestos, olhares, risos, a mímica facial e toques, tanto da mãe quanto da criança. Para a análise dos fragmentos discursivos leva-se em conta a teoria do aparelho psíquico como aparelho de linguagem e de memória (Freire, Gouvêa e Parducci, 2016)³¹, por se tratar de uma criança surda que não foi capturada pela língua brasileira de sinais e sim pela fala interpretante da mãe, da qual ela sofre efeitos, ainda que o acesso da criança ao português oral falado pela mãe seja limitado (o aparelho de amplificação sonora individual começou a ser usado pela criança depois dos nove meses de idade e a criança nasceu surda porque a mãe teve rubéola na gravidez). As interações mãe-bebê foram gravadas e, para facilitar a leitura, os fragmentos de interação foram transcritos em ortografia regular, nos quais os parênteses () contém a descrição de movimentos corporais, olhares e o contexto extralinguístico e os turnos de fala foram marcados por numerais arábicos sequenciais. As falas da mãe, da criança e da fonoaudióloga foram identificadas, respectivamente, pelas letras M, C e F.

Procedimentos para gravação, transcrição e análise dos dados

As gravações tiveram início quando a bebê tinha 49 dias de vida e terminaram quando ela tinha três anos e dez meses de idade e ocorreram uma vez por semana na casa da família e foram feitas por auxiliares de pesquisa, sob supervisão de uma das autoras desse trabalho, como parte do projeto de pesquisa intitulado “A representação do deficit no discurso da mãe e suas consequências no desenvolvimento do bebê de alto risco”, financiado pelo CNPq, entre os anos de 1992 a 1999, sob o número 5001134/92-8.

RESULTADOS

Abaixo são apresentados fragmentos da entrevista feita pela fonoaudióloga com a mãe na casa da família. C estava com 1 mês e 2 dias de idade.

(25) F: Como você tá vendo a C? No começo e agora?

(26) M: Ah, é engraçado. No começo dava um desespero danado porque a gente não, não entende muito. Tive dois, foram normais, não teve problema nenhum. Aí eu vi ela com sorinho no pé ou a sondinha na boca... aí eu entrei em desespero, chorei bastante. Eu acho que mais rezei que outra coisa.

(27) F: E hoje, como você vê a C?

(28) M: Melhor, mais contente, mais forte. Hoje dá... eu vejo que ela é uma criança forte, que ela tá super bem.

(29) F: Você gostaria de comentar mais alguma coisa sobre a C, sobre você?

(30) M: Ah, eu não sei. Não, de mim acho que de mim tudo que eu puder fazer pra ajudar ela, mediante agora que ela é pequenininha, que foi detectado que ela tem um probleminha de surdez, o que der pra mim ajudar ela pra entrar como uma criança normal na sociedade, eu vou fazer de tudo. No entanto, que ela se desempenhe bem e que ela vê que tem gente ajudando ela. Eu acho que ela não vai se atrapalhar nisso não. Ela vai ser uma criança normal. **SILÊNCIO.**

(31) M: No começo a gente tinha medo de alguma coisa mais séria, que não tivesse acontecido só o problema da surdez, que seria a hidro. Eu acho que pra ela seria mais... muito sofrimento também, entendeu. Então, eu não tô te dizendo que pra mim ela é um problema por causa da surdez ou a surdez dela é um problema. Não, não, de jeito nenhum.

Na fala de M, em (28), aparece o significante forte. Esse significante surge na relação com o olhar de M. É ele, o significante forte, que captura um olhar de reconhecimento materno e possibilita o indício de que há aí a suposição de um sujeito em C, uma vez que M a reconhece como sujeito ao cobrar que ela desempenhe bem suas tarefas, pois C é vista como alguém forte, capaz de realizar esse pedido. Esse significante força/forte, que insiste no discurso materno, enlaça olhar e vontade, sendo um significante privilegiado no desejo materno para situar a filha, traço que captura o olhar amoroso do Outro e é, ao mesmo tempo, suporte de uma alteridade, de um desejo singular, de uma força

capaz de suscitar desejo no Outro. Aqui, M mostra um dos possíveis lugares de C existir como sujeito da/na linguagem. Essa representação materna sobre a criança a coloca em um determinado lugar discursivo, qual seja, no lugar de interlocutor capaz, e isso marca todas as outras relações que C possa vir a ter. Vê-se que é esse o lugar discursivo que C ocupa, lugar no qual C pode existir na linguagem, pensar sobre si e sobre os outros, lugar onde C se reconhece e por meio da qual C, depois, olhará, escutará e analisará seus interlocutores. M também nos fala sobre o que fez para elaborar e lidar com a situação em (26) quando relata que no hospital chorou e rezou bastante. Em (30), pode-se constatar que M parece estar sozinha, não contar com a ajuda de ninguém para cuidar de C, já que ela não menciona ninguém quando fala da vontade de ajudar a filha. Além disso, há o desejo de que C reconheça a ajuda e boa vontade de M em relação e ela no futuro. Na parte em que houve um silêncio maior, observou-se que ele ocorre depois de M dizer o que pensa sobre a surdez de C, o que está fazendo por C e o que ainda poderá fazer por C no futuro, indicando que M tem muitos questionamentos sobre o que ainda está por vir. Nessa entrevista, M demonstra quais são alguns de seus ideais, frustrações e desejos.

Episódio 1. Contexto: M e C estão no quarto de M. C está tomando mamadeira. Ambas estão de frente para a câmera. C está com 3 meses e 17 dias de idade.

(M está com C no colo. C está mamando)

(C soluça duas vezes e M tira a mamadeira da boca de C. Ambas olham-se)

(1) M: Não é pra mostrar a língua, é pra abrir a boca. Abre a boca, abre.

(M ri e C volta a mamar, ambas continuam olhando-se)

(2) C: ahn.

(3) M: É? Tá ruim? Tá não, tá com açúcar. Mais um pouquinho, vai.

(C, olhando-a, não abre a boca)

(M encosta a mamadeira na boca de C várias vezes, tentando fazer com que C mame novamente)

(4) M: Quando você tá com fome, você bebe, né? Toma! Toma! Ô, C.

(M manda beijo para C, que a olha e se mexe muito no colo de M)

(5) C: ahn, ahn.

(M tenta dar a mamadeira a C, que não abre a boca)

(6) M: Não qué chá? Você precisa tomar chá.

(M e C se olham. C parece fazer força)

(7) C: ahn, ahn.
(M troca de mamadeira e dá à C a mamadeira com leite)
(C recusa a mamadeira mas depois da insistência de M, abre a boca e mama)
(8) M: Esse você bebe, né?
(9) C: ahn, ahn.
(10) M: ahn, ahn.
(C engasga e M a muda de posição em seu colo, C volta a mamar mas para logo em seguida)
(11) M: C, vamo! Abre a boquinha, abre a boquinha.
(12) C: ahn.
(C vira a cabeça para o outro lado e não volta a mamar. M encosta e tira a mamadeira da boca de C várias vezes)
(13) M: Tó, tó, tó, tó.
(M olha para a janela do quarto que está à sua frente, C vira a cabeça e olha em direção à M mas não volta a mamar)
(14) M: Que foi? Você não vai dormir agora, né? Você não pode dormir agora.
(C boceja)
(15) M: Você faz pouco caso ainda, né? Cara de sono. Hein? Vai dormir? Num pode! Tem que tomar leite. É! Ouviu? N-ã-o p-o-d-e dormir agora. Hum? Hein?
(C a olha atentamente e boceja. M faz barulhos com a boca e toca a boca e as bochechas de C, que mexe a cabeça. M fala com uma voz infantil)
(16) M: Ah, você gosta de bagunça né? Você gosta de uma bagunça, hein?
(C mexe o corpo inteiro no colo de M e levanta a cabeça)
(17) C: ahn.
(18) M: É, o que você tá olhando aí?
(M coloca seu rosto no campo de visão de C, que tomba a cabeça no peito de M)
(19) M: Ai!
(C repete, duas vezes, o movimento de levantar a cabeça e tombá-la no peito de M, que a ajeita em seu colo)
(20) M: Vamos ver se você toma mais um pouco, vamos? Falta um pouquinho.
(M toca o bico da mamadeira na boca de C algumas vezes. C boceja)
(21) M: Que sono, que sono, heim? É, que sono. Nossa! O que foi, hein? Qué ir pra cama? Qué? Eu ponho você lá. Você quer ir pra lá? Vamos pra cama, vamos, vamos.

(C fica olhando atentamente para M enquanto esta fala)

(M, andando com C no colo, se aproxima do berço e toca o rosto de C)

(22) M: Eu gosto de colo também. Eu gosto de colo também, né? É sim, eu gosto de colo. (Voz infantil de M)

(C continua olhando M, atentamente. M fala com voz infantil)

(23) M: É, eu adoro um colinho. É!

A primeira vocalização de C em (2): ahn, é interpretada pela mãe como reclamação, interpretação que encontra apoio na própria movimentação corporal de C, que não abre a boca para mamar. A mãe responde insistindo com a mamadeira em (4) e com a brincadeira de encostá-la e tirá-la da boca de C, mandando-lhe um beijo. Em seguida, C se movimenta no colo de M e em (5) balbucia duas vezes. M, prontamente, toma os balbucios como uma recusa de C em (6) e, ao fazer isso, coloca esses balbucios em um universo discursivo: a rotina diária de alimentação. C volta a mamar depois que M troca a mamadeira de chá por leite. Isso pode ser uma aposta de M de que a recusa de C não é recusa de ser alimentada e sim recusa de um alimento específico: o chá. As falas de M em (8), (11), (13) (14), (15), (16), (18), (20), (21), (22) e (23) indicam que ela sustenta esse diálogo e confere uma estruturação semântica aos olhares, movimentos corporais, bocejos e balbucios de C. Estes, demandam interpretação do adulto, cabendo à criança a posição de interpretada.

Episódio 2. Contexto: M está no quarto, sentada na cama, brincando com C, que também está sentada na cama. C está com dez meses e 20 dias de idade.

(C olha em direção a M e balança a cabeça para cima e para baixo parecendo dizer um sim, aumentando a intensidade dos movimentos até que balança o corpo inteiro)

(M faz igual a C, balança a cabeça para cima e para baixo e C para e a olha atenta)

(1) M: sim, sim, sim, sim, sim.

(C olha em direção a M, que para de balançar a cabeça)

(2) M: É, é?

(C olha em direção a M e balança para a direita e para a esquerda, como se fizesse um não, enquanto M olha em direção a C)

(3) M: Não? É ruim?

(M também balança a cabeça para a direita e para a esquerda algumas vezes)

(M arruma as mangas da roupa de C, que observa atentamente)

(M pega a moto de brinquedo e dá corda nela na frente de C)

(4) M: Viu? Viu?

(C pega o brinquedo da mão de M e balança a cabeça para cima e para baixo, parecendo dizer sim)

(5) M: Sim? Qué? Qué?

(M dá corda na moto de brinquedo)

Nesse segmento, a primeira fala de M em (1): sim sim, sim, sim sim é uma interpretação dos movimentos de cabeça que C faz. M os interpreta como aceitação da brincadeira proposta por ela mas, em seguida, depois da fala (2) de M que pede confirmação de sua interpretação, C mostra que não a apoia, ao movimentar a cabeça para os lados, como se dissesse não. A isso, M responde com uma interrogação que é uma interpretação dos movimentos corporais de C. Em seguida M dá corda no brinquedo e pergunta se C viu o que ela fez. C responde que sim com movimentos de cabeça para cima e para baixo. Em (5) M continua sustentando o diálogo e C, além de interpretada por M, começa a interpretar as falas e movimentos de M: C vê que M fala sim e mostra um não. Apareceu aqui uma oposição. Há uma oposição que vira um jogo e gera um prazer.

Ainda nesse segmento, C respeita os turnos da interação, uma vez que para de movimentar a cabeça quando M o faz e volta a movimentá-lo quando M para, fazendo disso um jogo em que há uma oposição significativa, uma diferença. Aqui parece haver variações no querer de C, quando depois de (4) ela pega, espontaneamente, o brinquedo da mão de M e balança a cabeça afirmativamente e antes de (5), quando M mostra que sua intenção é dar corda na moto de brinquedo e C balança a cabeça para os lados, como se não quisesse que M desse corda no brinquedo. Assim, C está submetida/afetada pela fala de M, ao ver sua expressão facial e seus movimentos quando a olha, dando-lhes um sentido. Aos movimentos de M, C se antecipa, ao tirar o brinquedo das mãos de M, passando de interpretada a intérprete.

Episódio 3. Contexto: M e C estão na sala, sentadas uma de frente para a outra. M está segurando um coelho de pelúcia em cima de outro coelho de pelúcia.

No chão, há vários brinquedos espalhados perto delas. C está com 1 ano, 1 mês e sete dias de idade.

(C, olhando os coelhos, joga o corpo para frente e para trás diversas vezes, como se estivesse dançando. M começa a balançar os coelhos como se eles estivessem dançando e canta)

(1) M: ná, ná, ná, ná, ná.

(C a olha)

(2) C: U, u.

(3) M: É?!

(C olha para cima e M a imita)

Nesse episódio, a dança de C parece ser um resto metonímico de outros momentos da interação com M, que entra na brincadeira cantando e balançando os coelhos e incentiva C. Em (2), C parece protestar contra a música cantada por M pois para de dançar e, desviando a atenção, olha para cima, para o teto.

Episódio 4. Contexto: continuidade do episódio 3 com mesma situação.

(C volta a se chacoalhar como se dançasse, olhando para uma boneca e M canta)

(9) M: Lá, lá, lá, lá, lá, lá. Canta!

(C olha para o teto e para a câmera e aumenta a intensidade dos movimentos corporais para frente e para trás. M bate palmas)

(10) M: Aêêê, olha como você sabe!

(C olha em direção a M e balança a cabeça para cima e para baixo, como se dissesse sim)

(11) M: É, é.

(C olha para o chão em direção aos brinquedos espalhados e M pega um deles, o urso, e o arrasta para perto de C, que o olha atentamente)

(12) C: U, u.

(C olha para M e sorri. M também sorri para C. Ambas voltam a olhar para o urso, que cai quando M o solta. C ri).

(13) M: Op:.

(M o coloca de pé, C o olha e em seguida olha para M, que bate palmas)

(14) M: Ê: ficô em pé.

(C balança a cabeça para cima e para baixo como se dissesse sim).

Nesse trecho, C intensifica seus movimentos corporais, dançando. M reconhece e diz isso a C, que responde com movimentos de cabeça, parecendo concordar com ela (dizendo sim com a cabeça). Quando M toma a iniciativa de pegar um brinquedo, C a olha e participa da brincadeira proposta quando

ri e faz, novamente, que sim com movimentos de cabeça quando M vibra porque o urso ficou em pé, o que demonstra interesse e divertimento com a brincadeira proposta por M. Dessa forma, pode-se dizer que há aqui indícios da presença de significantes que lhe marcam e lhe dizem respeito, pois C parece sobrepor os sentidos que M lhe dá, substituindo-os por uma resposta singular sua. Aqui, M não tem controle sobre as respostas e leituras que C faz do que acontece ao seu redor, uma vez que ora C protesta olhando para o teto, não lhe dando atenção e não participando da brincadeira e ora C entra na brincadeira, respondendo, rindo, olhando e participando. Essa alternância possibilita que haja diferentes significações em jogo, o que coloca C em determinada posição dentro de um discurso. Os balbucios em (12), os movimentos corporais e meneios de cabeça começam a compor o texto de C que permite apreender a fala que está encoberta pela impossibilidade de oralizar. Essa fala se inscreve nos movimentos corporais e balbucios e faz texto que demanda interpretação.

Episódio 5. Contexto: M e C estão sentadas no chão da sala. M procura alguma revista ou livro. C está com três anos, dez meses e cinco dias de idade.

(C olha para M e em seguida para o ambiente, parecendo procurar algo)

(1) C: Áuáú.

(enquanto fala, C aponta para uma parte da sala que não foi possível ver)

(2) M: É, é isso mesmo. Vamô vê se tem uma bola aqui?

(3) C: Áh, ói.

(enquanto fala, C segura a página de uma revista que M já havia virado, tentando apontar algo)

(4) M: Cadê? Espera aí. Vamô vê.

(M vira as páginas da revista à procura de uma bola, enquanto C fala)

(5) C: Àãu.

(C fala olhando as figuras que passam na frente de seus olhos. M aponta uma figura e faz, com o dedo, um círculo em volta da figura e logo em seguida vira a página)

(6) M: A casa! Não tem bola?

(7) C: Áã. Á.

(enquanto fala, C olha em direção à entrada da sala)

(8) C: Bó, a. Bóa.

(C fala, realizando movimentos articulatórios imprecisos com a boca, sem muita coordenação. Depois

aponta para uma figura e M vira as páginas da revista)

(C a interrompe, segurando uma das páginas e falando, enquanto M a olha)

(9) C: Pá. Pálá. Lá. Lá. Lá.

(10) M: Cadê a bola? Tem bola?

(enquanto fala, M faz o gesto de cadê, abrindo as mãos no sentido do peito para fora, afastando-as para lados opostos)

(C olha M e vira outra página, apontando para outras figuras. C olha para M novamente)

(11) C: Pó. Póla.

(12) M: Bola! Isso! Muito bom!

(enquanto fala, M faz que sim com movimentos de cabeça)

Nesse trecho de interação, em (2) M parece estar muito preocupada com a atividade e não escuta C, que protesta segurando a página que M já havia virado. C também fala sobre as figuras que está vendo, enquanto M folheia a revista à procura de outra figura, ainda sem escutar C. Isso sugere que não é a atividade em si que interessa à criança e sim a fala do outro, o que e como esse outro fala com ela. Em (6), M parece desistir de procurar a figura de uma bola e fala de outra figura, incluindo a bola no contexto. C responde a isso em (7), falando e olhando ao seu redor. Novamente em (8), C fala bola, com imprecisão, porém se mostra atenta/interessada aos movimentos articulatórios da boca, repetindo-os algumas vezes. Aqui, C parece achar que M não a está escutando e fala, supondo que se falar, talvez M lhe dê a devida atenção. Mesmo falando, C não é atendida e por isso toma a iniciativa de interromper M ao segurar uma página da revista e falar. M sofre o efeito disso em (10) ao responder a C, ao mesmo tempo em que faz um gesto. Em (11), C fala novamente e dessa vez o som fica próximo/parecido com o som da palavra bola. M a escuta e reconhece sua fala, incentivando-a oralmente, ainda que não deixe de utilizar o gesto, supondo que ele seja fundamental para a compreensão de C. M não nega, assim, a especificidade da surdez, ao usar com C, simultaneamente, gestos e falas. Isso mostra que um gesto não exclui o outro (fala oral) e vice-versa.

DISCUSSÃO

Os dados da entrevista delinearam o impacto do evento orgânico (surdez) sobre a criança e a mãe. O discurso da mãe (M) em relação à surdez da filha (C) aparece confuso, ora negando, ora minimizando, ora

silenciando e ora aceitando a existência da surdez. É por isso que esse significante surdez não se deixa fixar em um significado único, não fazendo signo, não fixando/imobilizando o sujeito (C). É possível constatar que o significante surdez desliza e abre significações no discurso materno, mostrando aí o sujeito que se transmite à (C), apesar da especificidade da surdez estar presente.

Vê-se que a mãe confere à filha surda o papel de interlocutora no diálogo. M, por meio de seu imaginário e da narrativa construída no brincar, anuncia seu desejo e deixa emergir a imagem que tem de C: um bebê ativo, alegre, capaz. Desse lugar em que M se coloca e coloca C, ela vê os movimentos que C faz para interagir e atuar sobre o mundo. Os balbucios e vocalizações de C e, posteriormente seus gestos e falas, ganham voz pela escuta e interpretação do Outro (M) na interação.

As implicações clínicas do estudo são: mostrar que o interlocutor da criança tem um papel fundamental no discurso, pois ele atribui sentido ao que está sendo dito/vocalizado. E os interlocutores têm hipóteses sobre os diversos sentidos possíveis que uma fala pode ter. É preciso considerar que o sujeito é capturado pela linguagem em que há contingências discursivas, nas quais ele precisa contar, comentar, relatar, questionar, pedir ou sugerir coisas ao interlocutor. Para Possenti (1996)³² crianças de todas as épocas e de todos os lugares do mundo aprendem suas línguas porque não são ensinadas, isto é, porque os pais não agem com elas como se houvessem fases, exercícios, métodos, enfim, um ensino formal para se aprender a linguagem. Nas palavras do autor “Como aprenderam? Ouvindo, dizendo e sendo corrigidas quando utilizam formas que os adultos não aceitam. (...) No processo de aquisição fora da escola, existe correção. Mas não existe reprovação, humilhação, castigo, exercícios de fixação e de recuperação, etc” (Possenti, 1996, p. 48)³². Portanto, não se domina uma língua pela incorporação pura e simples de seu vocabulário, pela aprendizagem de regras de gramática ou por apreensão de regras de como participar de uma conversação. Deve-se, portanto, oferecer possibilidades para que o sujeito possa atuar sobre a sua língua, ou seja, elaborar hipóteses sobre como essa língua funciona. Isso só é possível quando permitimos que o sujeito participe de variadas interações e contextos e quando levamos em conta que a língua não está pronta e dada de antemão, mas que se reconstrói/reinventa a cada interação; os sujeitos se constituem subjetivamente na interação

com os outros, ou seja, não há sujeito pronto/acabado e as interações são sempre singulares e únicas.

Muitas propostas terapêuticas para a aquisição de linguagem oral são compostas de técnicas e métodos cristalizados, distantes de considerar a aquisição como algo que é constitutivo da subjetividade do falante. É por esses motivos que é importante considerar a perspectiva de linguagem apresentada e discutida nesse trabalho, uma vez que ela permite que o outro, a mãe, o fonoaudiólogo, sejam um interlocutor privilegiado capaz de propor estratégias terapêuticas que possam propiciar a imersão da criança na linguagem, o que lhe permite assumir o papel de autor/falante: perguntando, argumentando, comentando, pedindo, narrando e não de corresponder a um falante “ideal”, sem singularidade, história e interesses, sem uma relação singular com a linguagem, o que o faz produzir textos tanto orais como escritos, de forma particular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se ter mostrado a importância da qualidade das interações sociais no processo de constituição subjetiva do sujeito surdo, uma vez que esta é influenciada diretamente pelo modo como o adulto fala com a criança surda, pelo modo com que a consideram falante (bom ou mau falante da língua) e por como a colocam em situações nas quais a linguagem aparece. É preciso que a linguagem faça parte de rotinas significativas da criança surda, nas quais esta tenha desejo de falar, tenha o que falar, tenha interlocutores que demandem sua fala ao interpretarem o que ela quis dizer, além de se interessarem pelo que ela diz, e não apenas em situações de aprendizagem formal da língua, afinal, a linguagem não é só audição, ela é também interação e subjetividade.

Acredita-se que foi mostrado que às demandas de C, M sempre responde falando, isto é, de forma oral. Suas falas causam diferentes efeitos em C e sempre a mantém na posição discursiva de sujeito falante, mesmo ela sendo surda. Isso evidencia que o sujeito é constituído por meio do posicionamento que a fala do outro, a mãe, lhe dá, uma vez que é essa fala materna que reconhece e legitima C como falante, levando-a a falar e não o estado “normal” ou “patológico” em que a criança se encontra. Em outras palavras, a fala de M coloca C no lugar de ouvinte mesmo que C não consiga ouvir ou ouça por meio do olhar. Assim, C muda de posição na linguagem, passando de sujeito falado a sujeito falante, como ocorre com as crianças ouvintes.

Talvez M faça isso sem ter consciência, simplesmente porque ela mesma foi capturada e está assujeitada à estrutura/funcionamento da linguagem, só lhe sendo possível falar a partir desse lugar de falante, marcando C, ao se identificar com ela, interpretá-la e lhe transmitir um lugar, uma posição, crenças e valores que marcam C como falante. O discurso da ciência sobre a surdez aparece no discurso de M. Ela o reproduz em algumas falas, mas não naquelas que são dirigidas a C, uma vez que não faz o que lhe é pedido por profissionais da área de saúde, como, por exemplo, ficar batendo na mesa para observar se a criança diferencia ou procura sons (localização e discriminação auditiva), entre outras coisas. Fica evidente que, para M, ser falante e estar sob o efeito da linguagem é muito forte e por isso ela fica na posição de alguém que vê a filha para além da surdez.

Acredita-se que M cumpre a função materna ao interpretar C de diferentes maneiras, não a prendendo em uma única característica: a surdez. Seu discurso é permissivo, o que faz com que as produções, tanto linguísticas quanto corporais, de C deslizem na cadeia significante, não se prendendo a um sentido único e fechado. Isso possibilita que C se constitua subjetivamente, mesmo com a ausência de audição e de oralidade presentes, uma vez que é no diálogo que a criança passa da posição de ser falada pelo outro para a posição de ser falante de uma língua, ser autora de seu discurso.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

1. Vorcaro AMR. Sob a vigência da linguagem: uma aproximação à clínica psicanalítica de crianças [Tese]. São Paulo (SP): Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 1997.
2. Crespim GC. A clínica precoce: o nascimento do humano. 1ª Edição. São Paulo, Casa do Psicólogo; 2004.
3. Mariani BZ, Guarinello AC, Massi G, Tonocchi R, Berberian AP. Speech language therapy practice in a bilingual dialogical clinic: case report. *Codas*. 2016;28(5):653-60.
4. Santana AP, Guarinello AC, Bergano A. A clínica fonoaudiológica e a aquisição do português como segunda língua para surdos. *Disturb. Comum*. 2013;25(3):440-51.
5. Zanatta E, Pereira CRR. Ela enxerga em ti o mundo: a experiência da maternidade pela primeira vez. *Temas Psicol*. 2015;23(4):959-72.
6. Souza CGD, Machado GMA, Nunes LDL, Aquino FDSB. Crenças maternas sobre o desenvolvimento sociocomunicativo de bebês. *Temas Psicol*. 2014;22(2):497-508.
7. Oliveira LD, Ramos-Souza AP. The language impairment in two subjects at risk development in an enunciative perspective of the language working. *Rev. CEFAC*. 2014;16(5):1700-12.
8. Scalco MO, Donelli TMS. Os sintomas psicofuncionais e a relação mãe-bebês gêmeos aos nove meses de idade. *Temas Psicol*. 2014;22(1):55-66.
9. De Lemos CTG. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cad Estud Ling*. 2002;42:41-69.
10. Bernardino LMF. O que a psicanálise pode ensinar sobre a criança, sujeito em constituição. 1ª Edição, São Paulo, Escuta, 2006.
11. Lacan J. O seminário. Livro 1. Os escritos técnicos de Freud. Versão brasileira de Betty Milan. 1ª Edição. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1986.
12. Garcia-Roza LA. Introdução a metapsicologia freudiana: a interpretação dos sonhos (1900), volume 2. 1ª Edição. Rio de Janeiro. Jorge Zahar; 2004.
13. Oliveira DPC, Catrini M. Questões sobre o corpo na aquisição e na clínica de linguagem. *Estud. Ling. Liter*. 2017;57:366-81.
14. Lacan J. Escritos. 1ª Edição. Rio de Janeiro. Jorge Zahar; 1998.
15. Gomes AL, Marin AH, Piccinini CA, Lopes RCS. Expectativas e sentimentos de gestantes solteiras em relação aos seus bebês. *Temas Psicol*. 2015;23(2):399-411.
16. Simas FB, Souza LV, Scorsolini-Comin F. Significados da gravidez e da maternidade: discursos de primíparas e múltiparas. *Psicol Teor Prat*. 2013;15(1):19-34.
17. Yamada MO, Moretti CN, Prado MDCRD, Bevilacqua MC. A relação mãe-bebê com deficiência auditiva no processo de diagnóstico. *Psicol em Rev*. 2014;20(3):460-78.

18. Lasnik-Penot MC. Rumo à palavra: três crianças autistas em psicanálise. 1ª Edição. São Paulo. Escuta, 1997.
19. Pinto T. Relações possíveis entre desencadeamento psicótico e implante coclear: reflexões a partir do contexto clínico francês. *Psicol Clín.* 2013;25(12):33-51.
20. Medeiros CRD, Salomão NMR. Análise de dois contextos interativos em uma díade mãe-criança com deficiência visual. *Temas Psicol.* 2014;22(4):701-13.
21. Beltrami L, Souza APR, Dias LO. Ansiedade e depressão em mães de crianças com distúrbios de linguagem: a importância do trabalho interdisciplinar. *Fractal, Rev. Psicol.* 2013;25(3):515-30.
22. Lacan J. O Seminário, Livro 10: a angústia. Texto estabelecido por Jacques Alain Miller. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 2005.
23. Marcos C. A escrita da voz em Clarice Lispector: água viva. *Graphos.* 2013;15(2):9-22.
24. Bergès J. Os gestos e a personalidade. 3ª Edição. Rio de Janeiro: civilização brasileira, 1967/1972.
25. Catrini M, Lier-DeVitto F, Arantes L. Apraxias: considerações sobre o corpo e suas manifestações motoras inesperadas. *Cad. Est. Ling.* 2015;57(2):119-29.
26. Andrade L. Ouvir e escutar na constituição da clínica de linguagem [Tese]. São Paulo (SP): Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 2003.
27. Solé MCP. O sujeito surdo e a psicanálise: uma outra via de escuta. 1ª Edição. Rio Grande do Sul. UFRGS; 2005.
28. Díaz E. El sujeto sordo en el lenguaje: consideraciones sobre el bilinguismo – lengua de señas/lengua oral – desde la mirada del psicoanálisis. 1ª Edição. Buenos Aires, iRojo; 2005.
29. Guimarães RM, Bento VES. O método do “estudo de caso” em psicanálise. *Rev. Psicol.* 2008;39(1):91-9.
30. Moreira JO. Pesquisa em psicanálise na pós-graduação: diferentes possibilidades. In: Kyrillos Neto F, Moreira JO (orgs). *Pesquisa em psicanálise: transmissão na universidade.* Barbacena – MG: EDUEMG;2010. p. 1-181
31. Freire RM, Gouvêa da Silva G, Parducci CA. Speech, language and writing data bases: purposes and possibilities for the speech and language clinics. *Distúrb. Comum.* 2016;28(4):749-58.
32. Possenti S. Por que (não) ensinar gramática na escola. 6ª Edição. Campinas, Mercado das Letras; 1996.