

PRISCILA FREHSE PEREIRA

**PSICANÁLISE E SURDEZ: METÁFORAS CONCEITUAIS DA
SUBJETIVIDADE EM LIBRAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Letras, Curso de Pós-Graduação em Letras - área de concentração Estudos Lingüísticos, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof. Dr.^a Elena Godoi

**CURITIBA
2007**

Para Nilceu Frehse, por seu amor aos livros, por seu modo de ver o mundo.

Para Marcio Robert, pelos sonhos realizados.

AGRADECIMENTOS

A Elena Godoi, pela confiança e pelo exemplo como pesquisadora e pensadora.

A Fábio Thá, pela coragem de pensar a psicanálise no contexto científico atual, por dividir e incentivar o pensamento crítico.

A Rossana Finau, por apontar os primeiros caminhos no campo da surdez, pela atenção dispensada nos mais variados momentos do trabalho e pela leitura atenta e crítica.

A Gertrud Frahm, pelo incentivo e apoio ao longo de todo o mestrado, pela “luz” para o título do trabalho e por sua paixão pela psicologia.

A Eduardo Vicenzi, por me apresentar à lingüística, pelas discussões e companhia nos “cafés depois dos atendimentos”, mas sobretudo pela amizade.

A todos os meus professores surdos, especialmente à Rosani Suzin, por despertarem em mim uma admiração profunda pela Libras e pela comunidade surda.

À intérprete Ivy B. Câmara Leão Clelsch, pelo auxílio, atenção e paciência nas infindáveis dúvidas sobre a Libras.

Ao CRESA, em especial à psicóloga Rute, pela acolhida e disponibilidade de me auxiliar na realização do meu trabalho.

A meu primo, Paulo Barankoski, pela prontidão em ajudar com tradução, mesmo no sábado à noite.

A meus avós, Odilma e Nilceu, por seus exemplos, por seu amor e por entenderem minhas ausências.

A meus pais, Heloísa e Tadeu, pelo amor, pela confiança e pelo apoio incondicional aos caminhos que escolhi para minha vida e por me ensinarem o respeito às diferenças.

A meus irmãos Rodrigo e Larissa, pela ajuda na realização do trabalho, pelas inúmeras explicações “físico-quânticas” e discussões “político-punk-jurídicas”, pelo apoio e amizade.

A Marcio Robert, pelas leituras, pela amizade, pelo apoio, pela paciência e por estar sempre presente.

Nunca me agradou, sinceramente, a palavrinha “menos -válido”, e não é porque a tome no sentido pejorativo. Não é isso, não é por mim, mas sim pelos que nos olham e nos vêem enquadrados em tal denominação que correm o risco de sentir-se por uma espécie de ‘reflexo psicológico’, “máxi -válidos”.

Augustin Yanes Valer

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	vii
RESUMO	viii
ABSTRACT	ix
1 INTRODUÇÃO	1
2 APRESENTANDO A SURDEZ: EDUCAÇÃO DE SURDOS, LÍNGUAS DE SINAIS E IDENTIDADES	6
2.1 A REVOLTA DOS ESTUDANTES EM <i>GALLAUDET</i>	6
2.2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS	8
2.3 O ESTATUTO LINGÜÍSTICO DAS LÍNGUAS DE SINAIS	12
2.4 ATUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: EM DEFESA DO ENSINO BILÍNGÜE	15
2.5 A surdez no Brasil: histórico da Educação dos Surdos e das pesquisas em Libras	17
2.6 COMUNIDADE SURDA E A QUESTÃO DA IDENTIDADE	21
3. PSICANÁLISE E SURDEZ: DA ÉTICA AO DELINEAMENTO DE UMA INTERFACE COM A SEMÂNTICA COGNITIVA	26
3.1 A PSICANÁLISE COMO CONTRAPONTO À <i>PSICOLOGIA DA SURDEZ</i>	26
3.2 O <i>MODUS OPERANDI</i> DE CONSTRUÇÃO DA PSICANÁLISE FREUDIANA	31
3.3 PSICANÁLISE E SEMÂNTICA COGNITIVA	39
4. SEMÂNTICA COGNITIVA: O ESTUDO DAS METÁFORAS CONCEITUAIS	44
4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS CIÊNCIAS COGNITIVAS	44
4.2 As pesquisas cognitivas sobre a mente: do formalismo à imagética mental	45
4.3 AS PESQUISAS COGNITIVAS SOBRE A LINGUAGEM: A DELIMITAÇÃO DO CAMPO DA SEMÂNTICA COGNITIVA	48
4.4 AS METÁFORAS CONCEITUAIS	52
4.5 METÁFORAS CONCEITUAIS DA SUBJETIVIDADE: O SISTEMA METAFÓRICO <i>SUBJECT/SELF</i>	56

4.5.1 O <i>Self</i> Objeto Físico	58
4.5.2 O <i>Self</i> Locacional	60
4.5.3 O <i>Self</i> Social	62
4.5.4 Metáfora do Sujeito Projetado	64
4.5.5 O <i>Self</i> Essencial	64
4.6 METÁFORAS EM LÍNGUAS DE SINAIS	66
5. METÁFORAS CONCEITUAIS DA SUBJETIVIDADE EM LIBRAS	70
5.1 METODOLOGIA DE PESQUISA	70
5.1.1 O Processo de Aproximação da Comunidade Surda	70
5.1.2 Procedimentos de Análise dos Dados	72
5.1.3 Delimitação e Levantamento do <i>Corpus</i>	73
5.2 Análise das metáforas conceituais da subjetividade em	
Libras	78
5.2.1 <i>Self</i> Objeto Físico	78
5.2.1.1 Controle do <i>self</i> é posseção objetual	78
5.2.1.2 Controlar o corpo do outro é tomar posse do outro	79
5.2.2 <i>Self</i> Locacional	84
5.2.2.1 <i>Self</i> como continente	84
5.2.2.2 Controlar o <i>self</i> é estar num lugar familiar	85
5.2.2.3 Controlar o <i>self</i> é estar no chão	86
5.2.3 <i>Self</i> Social	87
5.2.4 Metáfora do Sujeito Projetado	95
5.2.5 <i>Self</i> Essencial	95
5.3 DISCUSSÃO E RESULTADOS	98
5.3.1 A Adequação do Sistema Metafórico à Proposta de LAKOFF e JOHNSON (1999)	98
5.3.2 Metáforas Conceituais da Subjetividade e a Comunidade Surda	100
CONCLUSÃO	103
REFERÊNCIAS	106
ANEXOS	112

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - ENUNCIADO (1)	79
FIGURA 2 - ENUNCIADO (2)	80
FIGURA 3 - ENUNCIADO (3)	81
FIGURA 4 - ENUNCIADO (4)	82-83
FIGURA 5 - ENUNCIADO (5)	84
FIGURA 6 - ENUNCIADO (6)	85
FIGURA 7 - ENUNCIADO (7)	87
FIGURA 8 - ENUNCIADO (8)	88
FIGURA 9 - ENUNCIADO (9)	88
FIGURA 10 - MÚSICA (10)	90-91
FIGURA 11 - ENUNCIADO (13)	93
FIGURA 12 - ENUNCIADO (14)	95
FIGURA 13 - ENUNCIADO (16)	96-97
QUADRO 1 - SÍNTESE DAS METÁFORAS CONCEITUAIS DA SUBJETIVIDADE EM LIBRAS	100

RESUMO

O estudo das metáforas conceituais da subjetividade em Libras (Língua Brasileira de Sinais) é resultado de uma proposta de estudo interdisciplinar. O percurso histórico das representações da surdez, da educação de surdos e estatuto da língua de sinais aponta para a necessidade de uma reflexão sobre as relações entre, língua, cultura e subjetividades. A psicanálise se insere neste contexto como uma possibilidade de valorização da subjetividade dos sujeitos surdos, a partir da dimensão ética da teoria freudiana. A idéia de *divisão subjetiva* como pressuposto da teoria freudiana e o resgate da dimensão semântica de sua obra fundamentam a interface com a semântica cognitiva e, em especial, com o estudo das metáforas conceituais da subjetividade. O histórico das ciências cognitivas e a delimitação do campo de pesquisa das metáforas conceituais fornecem o embasamento para o trabalho de campo: verificar a adequação do sistema metafórico *subject/self*, proposto por LAKOFF e JOHNSON (1999), à Libras. A análise dos dados aponta para a utilização da metáfora básica *subject/self* e das cinco principais especificações desta metáfora em construções dos sinalizantes da Libras. Trata-se de um levantamento inicial, mas que fornece elementos para alguns questionamentos sobre o alcance da teoria das metáforas conceituais e sua relação com a língua e a cultura. Através da demonstração da riqueza de processos metafóricos na Libras, pretende-se contribuir para a valorização das línguas de sinais, e para a desmitificação de preconceitos acerca da subjetividade dos sujeitos surdos.

Palavras-chave: Psicanálise, Surdez, Metáforas Conceituais, Libras, Semântica Cognitiva.

ABSTRACT

The study of conceptual metaphors of subjectivity at Libras (Línguas Brasileira de Sinais) is the result of one purpose in an interdisciplinary study. The historic course of the representation of the deafness, of the education of the deaf and the statute of the Sign Language shows the necessity of a reflection about the relations among language, culture and subjectivity. The psychoanalysis is inserted in this context as a possibility of the valorization of subjectivity of deaf people, from the ethic dimension of the Freud's theory. The idea of *subjective division* as a purpose of Freud's theory and rescuing the semantic dimension of his work base the interface with the cognitive semantic and, in special, with the study of the conceptual metaphors of the subjectivity. The historic of the cognitive sciences and the delimitation of the field of research of conceptual metaphors provide the foundation to the field work: verify the adaptation of the metaphor system subject/self, proposed by LAKOFF and JOHNSON (1999), to Libras. The analysis of the information aims the utilization of the basic metaphor *subject/self* and the five main specifications of this metaphor in construction of the signs of Libras. It's about an initial survey, which can offer elements for some questionings about the reach of the theory of the conceptual metaphors and its relation with the language and the culture. Through the rich demonstration of metaphoric process at Libras, it intends to contribute to the valorization of the Sign Language, and demystifying prejudices about the subjectivity of the deaf people.

Key-words: Psychoanalysis, Deafness, Conceptual Metaphors, Libras, Cognitive Semantic.

INTRODUÇÃO

O avanço das pesquisas em língua de sinais e educação de surdos, nas últimas quatro décadas, tornou necessário o redimensionamento do campo da surdez. O tratamento da surdez enquanto “patologia” e a concepção dos sinais como um modo de comunicação “primitivo” começou a ser questionado, dando lugar à concepção de surdez como fenômeno cultural e ao reconhecimento do estatuto lingüístico das línguas de sinais. No Brasil, no entanto, foi somente a partir da década de 90, que os trabalhos sobre a Libras – Língua Brasileira de Sinais¹ começaram a se desenvolver, impulsionando a discussão sobre a educação e direitos da comunidade surda. Concomitantemente, a comunidade surda começou efetivamente a se organizar e, nos últimos cinco anos, as primeiras conquistas em termos de legislação e reconhecimento da opinião pública dos direitos dos surdos começaram a ser percebidos. São cada vez mais visíveis as iniciativas de se voltar para a surdez a partir de um novo olhar, não da perspectiva do patológico, mas de sujeitos com uma organização cultural específica. (FERNANDES, 1998; FINAU, 2004) Trabalhar a questão da surdez, a partir destes novos paradigmas, portanto, implica a inserção em campo por natureza interdisciplinar. Não há como estudar lingüística, educação, psicologia ou antropologia, na área da surdez, sem considerar a inter-relação entre elas.

Mas, se no âmbito da educação e lingüística, a necessária interdisciplinaridade e o questionamento dos paradigmas vigentes já estão se consolidando, no que diz respeito à psicanálise, tal tema só entrou em discussão nos últimos dez anos, por autores isolados, e a partir de um ponto de vista internalista, isto é, de quais seriam as particularidades da constituição do sujeito surdo do ponto de vista da própria

¹ A partir do Decreto nº 5.626, de 22/12/05, a sigla passou a ser grafada *Libras*, e não mais *LIBRAS*, como estava na Lei nº 10.436, de 24/4/02 (regulamentada pelo referido Decreto), embora mantendo o nome Língua Brasileira de Sinais. Alguns autores preferem utilizar a sigla LSB – Língua de Sinais Brasileira. Segundo SASSAKI (2006), tal nomenclatura seria a “mais correta”, uma vez que “língua de sinais” refere -se à modalidade lingüística quiroarticulatória-visual. Assim tem-se a Língua de Sinais Americana, a Língua de Sinais Mexicana, a Língua de Sinais Japonesa, e assim por diante. No presente trabalho, optou-se por utilizar *Libras*, por ser este o nome consagrado pela comunidade surda brasileira.

psicanálise. (SOLÉ, 2004) Neste sentido, o presente trabalho se diferencia de uma pesquisa psicanalítica tradicional. Embora o ponto de partida seja a psicanálise, a proposta do presente trabalho pretende se adequar às discussões atuais acerca da surdez e da Libras, abarcando questões relativas à lingüística, educação e identidades surdas. Para que fosse possível construir esta proposta interdisciplinar, foi necessário um longo percurso, partindo da psicanálise, passando pelos estudos lingüísticos até uma aproximação efetiva da comunidade surda. Uma rápida síntese deste trajeto será apresentada a seguir².

Desde o início de minha prática clínica, havia uma inquietação em relação à articulação teoria-prática na psicanálise. Parecia haver uma lacuna entre a teoria e o que de fato acontecia na experiência clínica. Esta inquietação levou-me à busca por respostas epistemológicas e, inevitavelmente, ao questionamento sobre a importância da linguagem em psicanálise e a concepção de linguagem subjacente às teorias. Imersa nestes estudos essencialmente teóricos, começou a me intrigar a seguinte questão: se a psicanálise opera via fala, e a escuta é o principal instrumento do psicanalista, seria possível pensar a análise para sujeitos surdos? A partir desta questão, um novo leque de possibilidades de estudos se abriu diante de mim. Animada com um questionamento que me remetia à prática, resolvi levá-lo a sério e iniciei uma busca de material sobre surdez. Com algumas leituras básicas e o início da aprendizagem da Libras, percebi que a questão que havia me levado a estudar a surdez era, na realidade, bastante ingênua. A literatura atual já não deixava dúvidas quanto ao estatuto lingüístico das línguas de sinais. Do percurso teórico que me levou a esta constatação, resultou uma outra questão. Não fazia mais sentido elaborar uma questão sobre a possibilidade de análise para sujeitos surdos, pois se há uma língua e se o uso da língua é o instrumento da análise, a constatação da possibilidade de um tratamento psicanalítico em sujeito surdos tornou-se óbvia. Portanto, a especificidade da questão

² Neste momento, peço licença ao leitor para utilizar primeira pessoa para poder ser mais fiel às inquietações que me levaram à realização desta pesquisa. Ao longo do texto, este recurso será utilizado sempre que a referência for meu percurso de construção da pesquisa.

do surdo já não poderia ser abordada do ponto de vista da deficiência. Qualquer tentativa de realizar um trabalho por este viés, não estaria baseada senão em preconceito lingüístico. Contudo, embora minhas leituras tivessem apontado para esta constatação, percebi que, na prática, inúmeros preconceitos sobre a subjetividade dos surdos ainda estão presentes. Como se o reconhecimento da língua, não implicasse, necessariamente, o reconhecimento de possibilidades de uma constituição subjetiva tão complexa quanto a dos falantes de qualquer língua oral.

Assim, partindo da suposição da existência de uma inter-relação entre linguagem e subjetividade, fui em busca de estudos que relacionassem psicanálise e lingüística e que fornecessem o embasamento teórico adequado para pensar sobre a questão. Dos estudos que aprofundam esta interface, elegi como referência o trabalho de Fábio THÁ (2003) que realiza a interface da psicanálise com as pesquisas recentes em psicologia e lingüística cognitiva. Os estudos sobre metáforas conceituais abordados por este autor pareceram bastante ricos para pensar na relação entre linguagem e subjetividade, em especial, o estudo que trata das metáforas conceituais da subjetividade por proposto LAKOFF e JOHNSON (1999). A teoria das metáforas proposta por estes autores advoga uma inter-relação entre cultura e cognição, e cognição e língua. No nível mais específico, no que diz respeito às metáforas conceituais da subjetividade, os autores identificaram, nos falantes de Língua Inglesa, uma metáfora básica que atesta que os sujeitos conceituam a si mesmo como divididos, concepção absolutamente coerente com um dos pressupostos básicos da teoria freudiana. Assim, a verificação da existência das metáforas conceituais da subjetividade em Libras pareceu ser uma proposta adequada ao objetivo mais amplo: relacionar língua e subjetividade para abordar a questão da surdez.

Uma vez definido o objetivo do trabalho, o próximo passo foi pensar em como ele seria sistematizado, como seria realizada a coleta de dados e qual seria a sua abrangência. Foi então que os problemas maiores começaram a surgir. Todo o percurso teórico que me levou à delimitação do campo de pesquisa teve que ser desconstruído face à realidade da população surda no Brasil. Os surdos que eu queria investigar, membros de uma comunidade surda, tendo a língua de sinais como língua

materna adquirida desde a mais tenra infância, eram praticamente inexistentes. Mais de 90% dos surdos são filhos de pais ouvintes e acabam adquirindo uma língua de sinais, quando adquirem, em período tardio. Perplexa diante desta “nova realidade”, que na verdade não é nova, mas a única existente, precisei novamente ampliar meu campo de pesquisa, com vistas a tentar compreender esta lacuna entre teoria e prática (e mais uma vez, retornando à problematização inicial que motivara todo o percurso teórico do meu trabalho), mas com mais algumas variáveis a serem consideradas. Assim, à estrutura essencialmente interdisciplinar desta pesquisa, foi necessário acrescentar um novo campo de estudo: a educação, ou mais especificamente o percurso histórico da educação dos surdos e a problemática das identidades surdas.

Foi em meio a este embate de idéias que se construiu o presente trabalho. Mais que os resultados concretos da pesquisa sobre as metáforas conceituais da subjetividade em Libras, esta pesquisa pretende apontar, através do estudo das metáforas conceituais da subjetividade em Libras, alguns caminhos para refletir sobre as inter-relações entre língua, cultura e subjetividade.

Este trabalho também se constitui como uma ferramenta para desmistificar preconceitos acerca da subjetividade das pessoas surdas e utiliza e aprofunda a mais valiosa e inquestionável conquista da Comunidade Surda Brasileira: o direito a se expressar com sua própria língua. Ora, se a proposta é estudar as relações entre língua e cognição, e considerando que a Libras é uma língua e, mais que isto, é a língua materna do surdo, qualquer hipótese que se proponha a tratar da subjetividade dos sujeitos surdos em termos de déficits inerentes à limitação auditiva a que estas pessoas estão submetidas, estará ancorada unicamente em visões preconceituosas não só acerca da surdez, mas também da linguagem e subjetividade humanas.

No capítulo inicial, um panorama geral da história dos surdos e das línguas de sinais é apresentado, com enfoque nas questões lingüísticas, educativas, culturais e de identidade. O objetivo deste capítulo é contextualizar a surdez, apresentando os novos paradigmas na educação de surdos e em defesa uma abordagem interdisciplinar da surdez.

No capítulo seguinte, é apresentada uma proposta de configuração do campo de pesquisa da psicanálise na área da surdez, situando-as como uma possibilidade de contraponto à concepção *ouvintista*. Uma rápida apresentação sobre a ética da psicanálise freudiana é realizada, relacionando-a com um pressuposto fundamental da psicanálise: a idéia de divisão subjetiva e a importância da *dimensão semântica da obra freudiana*. A partir destas idéias, será estruturada a proposta da interface da psicanálise com a semântica cognitiva, com a teoria das metáforas conceituais da subjetividade, buscando uma valorização da Libras e, conseqüentemente, da subjetividade dos sujeitos surdos. Pretende-se demonstrar a coerência dos pressupostos freudianos com as principais reivindicações atuais dos Surdos.

No capítulo IV, é apresentada a caracterização do campo das ciências cognitivas e o embasamento epistemológico de uma de suas vertentes, a semântica cognitiva. A definição de metáfora conceitual, conceito inaugural desta área, será apresentada, com especial enfoque na teoria das metáforas conceituais da subjetividade e nas pesquisas de metáforas em língua de sinais.

No último capítulo, o foco é a pesquisa de campo sobre as metáforas conceituais da subjetividade. Após levantamento e análise do *corpus*, serão apresentadas as metáforas em Libras que se adequam ao modelo proposto por LAKOFF e JOHNSON (1999), bem como algumas inter-relações com questões bastante específicas da comunidade surda.

Na conclusão, será realizada uma reflexão sobre os limites e possibilidades do estudo das metáforas conceituais da subjetividade em Libras, a partir da ampla relação entre língua, cultura e subjetividade.

2 APRESENTANDO A SURDEZ: EDUCAÇÃO DE SURDOS, LÍNGUAS DE SINAIS E IDENTIDADES

2.1 A REVOLTA DOS ESTUDANTES EM *GALLAUDET*

Manhã de quarta-feira, 9 de março: “Greve em Gallaudet”, “Greve Surda dos Surdos”, “Estudantes Exigem Diretor Surdo” – os jornais estão cheios de notícias a respeito hoje; o movimento começou há três dias, foi aumentando de intensidade, alcançou agora a primeira página de *The New York Times*. Parece uma história espantosa. Estive duas vezes na Universidade Gallaudet no ano passado e passei a conhecer melhor o lugar. Gallaudet é a única universidade de artes liberais para os surdos no mundo e, além disso, é o centro da comunidade surda mundial – mas em todos os seus 124 anos nunca teve um diretor surdo.

Assim Oliver SACKS (1990, p. 143) inicia seu relato sobre a revolta dos estudantes surdos em *Gallaudet*, em 1988. Trata-se de uma descrição que demonstra a organização e força da comunidade surda nos Estados Unidos, que terminou com nomeação de King Jordan, que se tornou o primeiro diretor surdo desta instituição:

Estou *emocionado* ao aceitar o convite do conselho de administração para me tornar o diretor da Universidade de Gallaudet. Este é um momento histórico para os surdos do mundo inteiro. Esta semana podemos realmente dizer que juntos, unidos, superamos a relutância em lutar por nossos direitos. O mundo observou a comunidade surda alcançar a maioria. Não mais aceitaremos limites ao que podemos realizar. O elogio maior vai pra os estudantes de Gallaudet, por nos mostrarem exatamente, mesmo agora, como se pode projetar uma idéia com tanta força que se transforma em realidade. (SACKS, 1990, p. 176) [grifo no original]

À parte as controvérsias geradas pelo fato de King Jordan ser um surdo pós-lingual e seu discurso ser proferido em língua de sinais e oral ao mesmo tempo, esta conquista representou um marco na história dos surdos, não só por seus resultados concretos, mas por demonstrar o poder de mobilização dos surdos no mundo inteiro. Neste contexto, é notável a presença dos surdos organizados em torno da idéia de uma cultura surda lutando pelo direito de falar com sua própria língua, lutando contra uma política paternalista, médica e assistencialista que considera a surdez exclusivamente em termos de déficits, impossibilidades e cuidados especiais. Diferente da idéia ainda

reinante no senso comum, que define os surdos apenas pela ausência de audição, esta revolta demonstra o movimento dos surdos organizados e lutando por seus direitos.

Mas por que seria necessária uma mobilização dos surdos para lutar por seus direitos? Que direitos são estes? E que surdos são estes que estão lutando?

Em poucas palavras, os surdos lutam pelo direito de ser surdos, de ser reconhecidos pela sua diferença no que isto gera de positivo: a organização em torno de comunidades com línguas e identidades próprias.

Para que esta luta possa ser compreensível, é necessário apresentar um histórico da educação de surdos, marcado por uma concepção patologizante da surdez que parece ser a visão que predominou na educação de surdos no final do século XIX e em boa parte do século XX e que permanece em termos de representação social da surdez ainda hoje.³ A ilustração desta revolta, logo no início deste capítulo, não tem outro objetivo senão deixar claro que uma concepção da surdez como patologia não se sustenta, se nos voltarmos para os próprios surdos e sua capacidade de mobilização e organização. Era esta a luta dos estudantes em *Gallaudet*, lutavam para serem considerados sujeitos respeitados em sua diferença. Assim, a revolta demonstra uma inquietação da própria comunidade surda, uma demanda dos sujeitos por serem ouvidos através do modo que lhes é possível falar. E esta é a perspectiva desta pesquisa. Um trabalho que só se justifica a partir da escuta do que os surdos têm a dizer sobre si.

No entanto, infelizmente, esta revolta não retrata a realidade da maior parte da população surda brasileira hoje. Não que não haja uma inquietação por parte dos surdos. O movimento surdo tem crescido significativamente nos últimos anos, mas está ainda em formação, em função de anos de marcante exclusão e violência institucional.

³ Um bom exemplo de como a visão clínico-terapêutica está enraizada no senso comum pode ser bem retratada pelas mais diversas reações das pessoas ao informar sobre o tema de pesquisa, inclusive profissionais da área: “Nossa que interessante isto, como será que funciona o psiquismo de alguém sem linguagem?”, “Ah, você vai estudar os surdos -mudos, aqueles que não falam, né..., mas como é possível fazer uma análise só em gestos?”, “Acho muito bonito quem se propõe a trabalhar com deficientes”. Em nenhum momento, a palavra diferença, cultura ou língua entrou em questão.

2.2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Para iniciar uma apresentação das concepções educativas acerca da surdez, é necessário ter em mente a hegemonia do modelo ouvinte na maior parte dos discursos sobre a surdez e que foi denominado como *ouvintismo* ou, em sua forma institucionalizada, o oralismo. SKLIAR (2005, p. 15) assim define o ouvintismo: “Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais”.

No entanto, esta concepção ultrapassa o simples desejo de que os surdos sejam como ouvintes, pois é fruto das abordagens clínica e terapêutica de disciplinamento do corpo, do discurso biomédico e da pedagogia ortopédica estabelecida a partir do século XVII. Além disso, há uma série de pressupostos filosóficos e políticos como, por exemplo, a idéia de que o oral representa a abstração e a necessidade da abolição dos dialetos, que permeiam todas às práticas relacionadas à surdez neste período e até os dias de hoje. Em termos educativos, o ouvintismo implica práticas que visam correção da anormalidade e eliminação da diferença, através do treinamento de leitura labial e articulação e, mais recentemente, através dos implantes cocleares⁴.

Embora já estivesse gestada no final do século XIX e em boa parte do século XX, a oficialização do modelo oralista de educação se deu na ocasião da realização do Congresso de Milão, em 1880. Nas atas deste Congresso, fica explícita a idéia de uma superioridade da língua falada:

O Congresso, considerando a incontestável superioridade da palavra sobre os signos para devolver o surdo à sociedade e para dar-lhe um melhor conhecimento da língua, declara que o método oral deve ser preferido ao da mímica para a educação e instrução dos surdos-mudos (...) O Congresso, considerando que o uso simultâneo da palavra e dos signos mímicos têm a desvantagem de inibir a leitura labial e a precisão das idéias, declara que o método oral puro deve ser preferido (...) A terceira

⁴ O implante coclear é um aparelho que oferece informação sonora a indivíduos com perda auditiva profunda. O implante exerce sua função através da estimulação elétrica direta das fibras do nervo auditivo por eletrodos em pacientes cujo ouvido interno está danificado.

resolução é um voto em favor da extensão do ensino dos surdos-mudos. Considerando que um grande número de surdos-mudos não recebem os benefícios da instrução (...), emite o voto que os governos tomem as medidas necessárias para que todos os surdos e mudos possam ser instruídos. (GRÉMION⁵, 1991 apud LULKIN, 2005, p.37)

Nestas atas, vê-se o registro documental de que os surdos sem o acesso à língua oral eram considerados seres incompletos, inferiores e que a comunicação via sinais não teria outra função senão a de impedir o processo de instrução dos surdos, fazendo-os permanecer num nível de idéias primário e impreciso. A partir de então, em nome dos riscos que a sinalização representava para a aquisição da língua falada, os surdos foram proibidos de se comunicar em língua de sinais e, ao longo do século XIX e XX, houve um verdadeiro retrocesso em termos pedagógicos com conseqüências marcantes para os surdos até os dias de hoje.

No entanto, não foi apenas com a oficialização do modelo oralista que os surdos perderam seus direitos. Na verdade, boa parte da história dos surdos é marcada pela exclusão e pela impossibilidade da utilização de seu meio de comunicação natural:

Durante toda Antiguidade e quase toda a Idade Média, os surdos forma considerados ineducáveis, incapazes de adquirir a fala, portanto **estúpidos** ou **mudos**⁶, privados de alfabetização e instrução, confinados a uns poucos sinais e gestos rudimentares, isolados até mesmo da comunidade de seus iguais e incapazes de desfrutar a livre comunicação com seus pais e família. (FERNANDES, 1998, p. 08) [grifo no original]

Algumas mudanças nesta situação de exclusão e isolamento começaram a ocorrer no final da Idade Média. No século XVI, o italiano Girolamo Cardano procurou romper a barreira da incomunicabilidade dos ouvintes com os surdos através do uso da mímica e da linguagem escrita. Na Espanha, Dom Pedro de Ponce dedicou-se ao ensino da fala e leitura labial para os surdos. Concomitantemente, em toda a Europa, surgiram várias iniciativas independentes visando dar ao surdo uma possibilidade de comunicação, a partir do desenvolvimento das mais variadas técnicas

⁵ GRÉMION, J. **La planète des sourds**. Paris: Presses Pocket, 1991.

⁶ *Dumb*, em inglês significa mudo ou estúpido [nota minha]

de ensino. Com intuito missionário e assistencialista, a influência da igreja é notável nestas iniciativas de atenção dispensada ao trabalho com surdos e, embora as explicações religiosas tenham sido aos poucos substituídas por modelos pedagógicos, percebe-se ainda hoje que as igrejas são um importante espaço de articulação da comunidade surda. A influência da igreja é tão notável que a fundação da primeira escola pública para surdos a ser reconhecida pelo governo foi empreendida pelo padre francês Charles Michael L'Épée. A fundação desta escola no fim do século XVIII tornou-se marco na educação de surdos, por ser o primeiro modelo oficial de educação com modelo gestualista. Este modelo ainda não reconhecia o estatuto lingüístico dos sinais, mas considerava os “gestos” fundamentais para a expressão dos surdos. (BURNIER, 1983)

Com esta mesma concepção é fundado o Asilo Americano de *Hartford*, em 1817, hoje Universidade *Gallaudet*, palco das reivindicações dos estudantes em 1988. Na época da fundação do colégio, por Laurent Clerc e Thomas Gallaudet, os sinais eram utilizados como meio de comunicação de toda a instrução recebida pelos surdos. Situação muito diferente da encontrada a partir do Congresso de Milão, quando sinais foram banidos do ensino formal e tornou-se uma forma de comunicação proibida entre os surdos. (SACKS, 1990). A comunicação por sinais foi considerada primitiva e passou a ser vista como um empecilho para atingir as pretensões de inclusão social que lhes seria proporcionado pelo acesso à língua oral.

A partir da oficialização do método oral como o único indicado no processo de educação de surdos, surgem diversas metodologias de oralização (verbo-tonal, audiofonatória, aural, acupédico, por exemplo). Embora apresentem práticas e concepções teóricas diferentes sobre o processo de aquisição da língua oral, estas metodologias se baseiam na idéia de que esta é a única forma desejável de expressão do surdo, não reconhecendo a importância da língua de sinais como forma de comunicação legítima. (GOLDFELD, 1997)

Estas metodologias oralistas que pretendiam igualar, apenas aumentaram ainda mais a desigualdade entre surdos e ouvintes, pois retardam a possibilidade de aquisição da língua (eficaz ou não, o processo de oralização exige anos de trabalho) e

acabam impossibilitando o desenvolvimento cognitivo e emocional adequado, além de causar sérios prejuízos em termos de identidade cultural. Assim SÁNCHEZ (1999, p.35) apresenta os efeitos do oralismo:

El siglo XX há sido un siglo perdido para los sordos, quienes no han recuperado ni siquiera las posiciones que pudieron haber tenido hacia mediados del siglo pasado em los Estados Unidos y en varios países europeos. No han podido recuperar su identidad, ni su dignidad, ni su autonomía, no se han reencontrado ni en individual ni como coletivo, luego del genocidio consumado por el oralismo e cuyos efectos se mantienen a través de propuestas sucedâneas más o menos disfrazadas trás la invocación de las señas.

Assim, percebe-se que as conquistas surdas, em termos de identidade, cultura e autonomia que começaram a se consolidar no século XIX foram praticamente extintas em função da violência do oralismo. Como a adoção deste método trouxe prejuízos em termos cognitivos, lingüísticos e psicológicos, acabou por resultar também num alto nível de fracasso escolar e perda de autonomia por parte dos surdos. Sueli FERNANDES (2003, p. 25) ilustra bem esta realidade ao apresentar um retrato da situação atual da educação dos surdos no estado do Paraná:

Os resultados de mais de um século de educação oralista têm demonstrado um quadro desanimador. No Paraná, particularmente, um número significativo de surdos, além de não possuírem uma forma de comunicação sistematizada, seja oral, gestual ou escrita, apresentam “seqüelas” da filosofia oralista, tais como problemas de identidade cultural, desenvolvimento cognitivo e intelectual não compatíveis com sua idade cronológica e sub-escolarização. A maioria dos surdos atendidos pelas redes pública e particular de ensino não concluiu as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Quanto aos que ultrapassaram essa marca, é questionável se realmente houve apropriação de conteúdos correspondentes às séries que freqüentaram, principalmente no que diz respeito à Língua Portuguesa.

Mas para que o fracasso escolar, os problemas lingüísticos, cognitivos e psicológicos e a ausência de autonomia pudessem ser questionados e atribuídos ao oralismo e não a um déficit inerente à surdez, foi necessário o reconhecimento do estatuto lingüísticos das línguas de sinais. Foi a partir do início das pesquisas lingüísticas em língua de sinais, que boa parte da educação oralista começou a ser

colocada em xeque e é, atualmente, pré-requisito indispensável na concepção de ações efetivas em termos de educação de surdos.

2.3 O ESTATUTO LINGÜÍSTICO DAS LÍNGUAS DE SINAIS

Independente das razões históricas, sociais e políticas que levaram à concepção clínico-terapêutica e oralista da surdez, há ainda uma série de equívocos lingüísticos permeando esta concepção, pois com seus intuitos corretivos, o objetivo principal é a realização adequada do comportamento verbal, sem distinguir língua e fala, nem a importância da aquisição da linguagem em termos psicológicos e sociais. Talvez uma das possíveis explicações para tal imprecisão, embora certamente não a única, possa ser atribuída à época de criação e adoção do método oral que foi oficializado e tornado obrigatório a partir do Congresso de Milão, em 1880, mais de trinta anos antes da publicação do *Curso de Lingüística Geral*, de Saussure, um dos marcos fundadores da Lingüística pela delimitação de seu objeto⁷.

Da consolidação da disciplina lingüística ao interesse pelos estudos lingüísticos em língua de sinais, no entanto, houve um intervalo de quase meio século. As primeiras pesquisas lingüísticas nesta área surgiram somente na década de 60, com o célebre trabalho de STOKOE (1960), intitulado *Sign Language Structure*.

Até então, embora em determinadas épocas já houvesse reconhecimento como um meio de comunicação eficiente com os surdos, este “sistema de comunicação visual” não era ainda considerado língua. Para defender a idéia de que as línguas de sinais eram efetivamente línguas, o autor descreveu estruturalmente as unidades lexicais básicas da *American Sign Language* (ASL), demonstrando a existência de uma gramática própria com regras específicas em todos os níveis lingüísticos. Em seu trabalho, identificou três aspectos formais principais nas línguas de sinais: localização dos sinais, configuração das mãos e movimento. Cada um destes aspectos foi

⁷ Em outras palavras, se em termos teóricos não há fundamentação lingüística para a validação do método oral na educação de surdos, esta é uma impossibilidade histórica, uma vez que a lingüística como disciplina independente é posterior ao advento do modelo oralista.

denominado *cheremes*, conjunto limitado de elementos formadores, análogos aos fonemas das línguas orais. (STOKOE⁸, 1960 apud FINAU, 2004, p. 54) A identificação destes elementos da descrição quirêmica (da forma do sinal) abriu as portas para os estudos formais em língua de sinais. Mas não foi um processo que se deu rapidamente, todo o modelo educacional era avesso a estes novos estudos.

O comentário de STOKOE sobre a recepção de seu livro reflete bem o espaço dedicado à linguagem viso-gestual naquela época:

A publicação em 1960 (de *Sign Language Structure*) provocou uma curiosa reação local. À exceção do reitor Detmold e um ou outro colega, todo o corpo docente do Colégio Gallaudet investiu com veemência contra mim, a lingüística e o estudo da sinalização como uma linguagem (...) Se a recepção ao primeiro estudo lingüístico de um Linguagem de Sinais da comunidade surda foi fria ali, tornou-se criogênica em grande parte da educação especial – na ocasião um corporação fechada tão hostil à Linguagem de Sinais quanto era ignorante em lingüística. (STOKOE apud SACKS 1990, p.159-60)

Assim, o trabalho de STOKOE (1960) surge num ambiente desfavorável às línguas de sinais e permeado de desconhecimento em relação aos avanços da lingüística. Embora sempre presente no *making off* da formação dos surdos (por mais que fossem proibidos os alunos surdos mantinham a comunicação em sinais na interação entre os pares e os sinais continuavam sendo utilizados nos serviços religiosos), a língua de sinais ainda era considerada um modo primário de comunicação e, portanto, excluído do ensino formal. O modelo oralista parecia definitivamente consolidado.

No entanto, as pesquisas em lingüística não podiam deixar de ser consideradas e, aos poucos, os sinais passaram a ser concebidos de maneira diferenciada, modificando o seu estatuto. De lá pra cá, inúmeros outros estudos formais em língua de sinais surgiram, comprovando sua estrutura lingüística em termos fonológicos, sintáticos e semânticos e pragmáticos, primeiramente em ASL, e depois nas mais variadas línguas de sinais. A partir de então, surgem os estudos que

⁸ STOKOE, W. C. **Sign language structure**: an outline of the visual communication system of the american deaf. Buffalo: University of Buffalo, 1960. (Reeditado por Silver Spring: Linstok Press, 1978).

demonstram a existência de inúmeras línguas de sinais em todo mundo, contrariando a idéia do senso comum de que a “língua de sinais” é universal e passível de ser compreendida por qualquer pessoa independente da cultura. A idéia de que cada comunidade surda possui a própria língua, estruturada de maneira própria e de certa forma independente da língua oral oficial de seu país de origem começa a ser estabelecida e, aos poucos, não havia mais como sustentar a idéia de que a língua oral seria o único meio de comunicação eficaz entre surdos.⁹

Além dos estudos formais, que proporcionaram o reconhecimento do estatuto lingüístico das línguas de sinais, iniciou-se também as pesquisas sobre aquisição de linguagem em sujeitos surdos. Estas pesquisas demonstraram que a criança surda de nascença, com acesso a uma língua espaço-visual proporcionada por pais surdos, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência. Os estudos da gramática gerativa têm demonstrado que os surdos apresentam os mesmos dispositivos e processo de aquisição de uma língua que sinais que sujeitos ouvintes na aquisição de uma língua oral. (QUADROS, 1997) Deste modo, os possíveis “*deficits*” inerentes à surdez, passam a ser ressignificados e atribuídos à impossibilidade de se ter acesso a uma língua natural. Além disso, os resultados de tais pesquisas tem sugerido que os fundamentos da linguagem não estão baseados na *forma* do sinal, mas, sim, na *função* lingüística que a serve. BEHARES (1993) confirma estas pesquisas enfatizando o fato de que as línguas de sinais, apesar de predominantemente visuais, têm seu substrato anatômico predominantemente no hemisfério esquerdo, o que seria um dos argumentos a favor da hipótese de que existem condições neuropsicológicas comuns para o processamento de ambas modalidades lingüísticas. Assim, vê-se que as pesquisas lingüísticas em língua de sinais, seguindo uma tendência da lingüística de maneira geral, foram aos poucos abarcando outras dimensões além dos critérios estritamente estruturais de definição de língua.

Neste sentido, segundo BEHARES (1999, p. 131), dentro do próprio modelo teórico utilizado por STOKOE, a afirmação de que a ASL é uma língua, implica o

⁹ As línguas de sinais do Brasil e de Portugal, por exemplo, embora sejam utilizadas em países onde se fala o português, apresentam estruturas distintas.

reconhecimento de que se trata de uma *língua natural* e, portanto, utilizada por uma comunidade lingüística e com a existência de pelo menos um sinalizante que a tenha como primeira língua. Percebe-se então, já na concepção do fundador das pesquisas lingüísticas em língua de sinais, que o critério para o reconhecimento da língua de sinais como uma língua ultrapassa a definição de língua em termos formais (sintáticos, fonológicos e semânticos), embora também reconheça estes aspectos como indispensáveis para sua validação.

A partir desta perspectiva, o reconhecimento das línguas de sinais como língua natural, possibilita a inclusão de questões extra-lingüísticas para tratar da surdez. Dentre as pesquisas responsáveis por um olhar sócio-antropológico da surdez, merecem destaque os chamados *Estudos Surdos*, que se inscrevem como uma das ramificações dos Estudos Culturais, com ênfase nas questões das culturas, das práticas discursivas, das diferenças e das lutas por poderes e saberes. Os Estudos Surdos lutam contra a interpretação da surdez como deficiência, contra a definição da surdez enquanto experiência de uma falta, procurando redefini-la em termos de *experiência* que permite aos surdos se organizar em torno de uma comunidade historicamente constituída. (SÁ, 2002)

Assim, partindo do reconhecimento das línguas de sinais como línguas, uma série de questionamentos políticos, culturais e educacionais pôde ser realizada, transformando profundamente a concepção vigente sobre a surdez ao longo de boa parte do século passado.

2.4 ATUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: EM DEFESA DO ENSINO BILÍNGÜE

SÁ (2002, p. 353), pesquisadora da surdez no estado do Amazonas, demonstra a importância destas novas pesquisas na configuração da educação de surdos hoje:

A educação de surdos está passando por uma crise e seus pressupostos básicos precisam ser repensados em diferentes espaços e por inúmeras razões. A principal delas deve-se ao fato de que, após tantos anos de utilização da perspectiva médico-

terapêutica, o que mais se destaca é a certeza do processo de exclusão do conhecimento socialmente valorizado, do qual os surdos foram/são vítimas. Não há base científica para a utilização da perspectiva clínica na escola de surdos, no entanto, neste último século- e ainda hoje - os surdos foram/são mantidos em escolas especiais sob tal orientação. A escola que poderia ter-se tornado um privilegiado espaço para o desenvolvimento de sua cultura, de sua língua e de suas identidades, acabou tornando-se o espaço que lhes “informou” de sua “deficiência” e “incapacidade”.

A realidade do fracasso escolar, os avanços das pesquisas em lingüística e educação foram alguns dos fatores que tornaram insustentável a manutenção do modelo oralista e que estão impulsionando uma nova significação do surdo e da surdez: “As verdades dogmáticas que, até então, vinham determinando as práticas de homogeneização destinadas à integração das pessoas surdas na sociedade, estão sendo contestadas por vozes historicamente silenciadas e encontram-se vulneráveis ao avanço das teorias educacionais que discutem a questão da surdez inserida no contexto mais amplo das diferenças culturais.” (FERNANDES. 1999 p. 59)

Mas o abandono do modelo oralista não significou uma mudança efetiva em termos de educação de surdos. A Comunicação Total, filosofia de ensino adotada por muitas instituições como alternativa ao oralismo, faz permanecer a ideologia ouvinte. Este modelo defende a utilização de qualquer recurso lingüístico, seja a língua de sinais, a linguagem oral, ou códigos manuais, que facilite a comunicação com as pessoas surdas. Assim, o objetivo não é a aquisição de uma língua pelo surdo, mas a comunicação com eles.

Com uma proposta diferente da Comunicação Total, mas com o mesmo peso ouvintista, surgem as propostas de Bilingüismo Bimodal, que utiliza códigos gestuais para a comunicação com surdos, que visam representar de forma espaço-visual uma língua oral. Em sua aplicação, estes códigos devem ser apresentados de maneira simultânea à utilização da língua, como facilitador na comunicação entre surdos e ouvintes e tendo como objetivo a aquisição da uma língua oral. (GOLDFELD, 1997; FINAU, 2004)

Estas formas de comunicação, que pretendem acabar com a barreira de comunicação entre surdos e ouvintes, mais uma vez ignora o processo de aquisição da

língua de sinais como uma língua natural. Além disso, acaba por excluir a possibilidade de utilização da língua de sinais, uma vez que não pode ser utilizada concomitantemente com o português, por possuir uma estrutura diferente. Nesta filosofia, as especificidades das línguas de sinais e dos surdos acabam sendo aniquiladas, a partir da criação de modelos de comunicação artificial, impostos pelos ouvintes e que acabam mantendo o privilégio da língua oral. Mais uma vez, vê-se o *ouvintismo* como guia para práticas educacionais. Além disso, GÓES (2002, p. 50) afirma que os sujeitos estariam sempre expostos a duas formas lingüísticas imperfeitas, sendo levados à formulação de enunciados agramaticais.

Como alternativa a estas filosofias e fruto do questionamento da surdez como deficiência, surgem alternativas de bilingüismo diglössico para surdos. O Bilingüismo Diglössico tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngüe, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país. (FINAU, 2004)

Ao considerar a língua de sinais como língua materna do sujeito surdo, tal filosofia educacional representa a consolidação pedagógica de uma ressignificação da surdez em termos sociais, lingüísticos e antropológicos e não mais em termos de deficiência. A defesa de um ensino bilíngüe implica a pressuposição de que os conceitos de cultura e língua estão inter-relacionados. Há relatos bastante satisfatórios da implantação deste modelo de ensino em países como Dinamarca ou Suécia. (QUADROS, 1997) Em relação à realidade brasileira, no entanto, o que se percebe é um hiato entre a quantidade de pesquisas sobre o bilingüismo e língua de sinais e a utilização do bilingüismo na prática educacional.

2.5 A SURDEZ NO BRASIL: HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS E DAS PESQUISAS EM LIBRAS

A primeira escola para surdos no Brasil foi criada a partir do beneplácito do Imperador D. Pedro II que autorizava Ernest Huet, professor surdo francês que chegara ao Brasil em 1856, a fundar o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto

Nacional de Educação dos Surdos (INES), em 26 de setembro de 1857. Este pode ser considerado o início da criação da língua de sinais utilizada nos centros urbanos brasileiros, a partir dos sinais e do alfabeto manual francês trazidos ao Brasil por Huet. Em 1873, foi realizada no Brasil a primeira *Iconografia dos Sinais*, de autoria do aluno surdo do INES, Flausino José da Gama.

Seguindo a tendência mundial, em 1911, o INES adota a filosofia oralista em todas as suas disciplinas. Mesmo assim, a língua de sinais era permitida em sala de aula. Na década de 20, assumem a direção do Instituto dois médicos otologistas, famosos pelos trabalhos de reeducação auditiva que realizavam, apresentando como uma das medidas administrativas a divisão dos alunos em dois grupos, o oral e o silencioso, aos quais caberiam tratamentos distintos. (FERNANDES, 1998). Em 1957, em uma radicalização do oralismo, a língua de sinais foi proibida em sala de aula. No entanto, seguindo um fenômeno que ocorreu em todo o mundo nas tentativas de oralização, os surdos continuaram a utilizar a língua entre si e ainda ensinavam os sinais às pessoas ouvintes que desejassem aprender.

No final da década de 1970, chega ao Brasil a filosofia da Comunicação Total, que se utilizava de meios ecléticos para estabelecer a comunicação com os surdos. GOLDFELD (1997, p.37) apresenta os meios que são ainda hoje utilizados pela Comunicação Total nas escolas para surdos brasileiras:

No Brasil, além da Libras (Língua Brasileira de Sinais), a Comunicação Total utiliza ainda a datilologia, também chamada de alfabeto manual (representação manual das letras do alfabeto), o “cued speech” (sinais manuais que representam o som da língua portuguesa), o português sinalizado (língua artificial que utiliza o léxico da língua de sinais com a estrutura sintática do português e alguns sinais inventados, para representar estruturas gramaticais do português que não existem na língua de sinais) e o *pidgin* (simplificação da gramática de duas línguas em contato, no caso, o português e a língua de sinais).

Percebe-se, mais uma vez, nessas iniciativas, o desconhecimento da importância da estruturação de uma língua natural para o desenvolvimento do sujeito. Embora já utilizada nesta época, a língua de sinais brasileira ainda não havia sido reconhecida.

A primeira iniciativa e sistematizar a língua de sinais brasileira partiu da professora Marta Ciccone, que após uma visita a Universidade *Gallaudet*, conheceu os cursos e pesquisas em ASL. A partir de então, inicia-se os trabalhos de sistematização da língua de sinais utilizada no Brasil. Em 1987, Com a fundação da Feneis – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, se iniciou uma divulgação sistemática da Libras. Após dois anos, em 1989, começava oficialmente o primeiro Curso de Libras oferecido pela Feneis. Em 1991, a Libras é reconhecida em âmbito estadual, em Belo Horizonte. (Feneis, 2006)

Em termos pedagógicos e de reconhecimento do estatuto lingüístico da Libras, pode-se situar o início do desenvolvimento de uma filosofia bilíngüe a partir das pesquisas da lingüista Lucinda Ferreira BRITO. Segundo GOLDFELD (1997), no início de suas pesquisas, a pesquisadora utilizou a abreviação LSCB (Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros) para diferenciá-la da LSKB (Língua de Sinais Kaapor Brasileira), utilizada pelos índios Urubu-Kaapor no Maranhão.¹⁰ A partir de 1993, adota a sigla LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Em seu livro *Por uma gramática da língua de sinais* (1995), a autora apresenta os aspectos estruturais da Libras:

A estrutura sublexical da LIBRAS, assim como a de outras línguas de sinais, é constituída a partir de parâmetros (KLIMA e BELLUGI¹¹, 1979) que se combinam, principalmente com base na simultaneidade. Tais parâmetros são:
 CONFIGURAÇÃO DE MÃO (CM)
 MOVIMENTO (M)
 PONTO DE ARTICULAÇÃO (PA)
 (BRITO, 1995, p. 24)

A estes parâmetros que são chamados principais, adicionam-se outros parâmetros menores: região de contato, orientação e disposição das mãos. Além disso,

¹⁰ Interessante notar que se trata de uma língua utilizada pela totalidade dos índios, independente do número de surdos pertencentes à região. O que é um forte argumento de que a língua de sinais é, mais que um produto da surdez, uma construção cultural. (Skliar, 2005)

¹¹ KLIMA, E. e BELLUGI, U. *Perception and production in a visually based language*. In: AARONSON, D. e RIEBER, R. W. **Developmental psycholinguistic and communication disorders**. New York: Academy of Sciences, 1975.

a autora apresenta como parâmetros os componentes não-manuais, como a expressão facial ou movimento do corpo, que podem estar presentes simultaneamente na organização do sinal. Em 2001, CAPOVILLA e RAPHAEL¹² descrevem quatro elementos da descrição da forma dos sinais, utilizando os mesmo parâmetros de QUADROS (1995)¹³ e FELIPE (1998): articulação de mãos e braços, local de articulação, movimento e expressão facial. (apud FINAU, 2004, p.54)

A partir da década de 90, portanto, cresceram muito as pesquisas em lingüística sobre Libras e pesquisas sobre educação de surdos, e o movimento surdo começa a se organizar de maneira mais efetiva no Brasil. No dia 24 de abril de 2002, o presidente da República sanciona a Lei nº 10.436, reconhece a Libras em âmbito federal e, em 22 de dezembro de 2005, o atual presidente assina o Decreto nº 5.626, que regulamenta a Lei nº 10.436 e dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Dentre outras conquistas importantes para a comunidade surda brasileira, o Decreto estabelece que a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O decreto e seu impacto nos meios de comunicação e comunidade em geral demonstram que o reconhecimento da Libras vem aumentando consideravelmente, aliado aos avanços das pesquisas acadêmicas. Contudo, todo este processo ainda está em fase inicial. Apesar dos avanços, a maior parte dos surdos hoje recebeu uma educação oralista, com inúmeros prejuízos em todas as esferas já apresentadas, e os resultados das conquistas da luta dos surdos terá efeitos que só poderão ser sentidos mais efetivamente a médio e longo prazo.

¹² CAPOVILLA, F. C. e RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da Língua de Sinais Brasileira**. São Paulo: Editora da USP, v. 1 e 2, 2001.

¹³ QUADROS, R. M. **As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na LSB e reflexos no processo de aquisição**. Porto Alegre, 1995. 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras: ênfase em Lingüística) – Instituto de Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Uma vez reconhecida a Libras como língua natural dos surdos dos centros urbanos brasileiros, já não há como se furta de abarcar as questões culturais que são decorrentes deste reconhecimento.

2.6 COMUNIDADE SURDA E A QUESTÃO DA IDENTIDADE

Uma das primeiras tentativas de definir os surdos enquanto comunidade foi feita por SCHEIN (1968)¹⁴. Segundo este autor, o déficit de audição seria o elemento comum que levaria os sujeitos a se unirem em torno de uma comunidade. No entanto, ao utilizar um critério físico, ou uma limitação sensorial para definir uma comunidade, além de partir de uma visão patologizante da surdez, há um afastamento do que, de fato, dá unidade à comunidade de surdos. O grau de perda auditiva entre os membros de uma comunidade é variável e é possível perceber ouvintes que pertencem à comunidade surda, além de inúmeros surdos que não se integram a ela pelas mais variadas razões, desde a ausência de contato com outros surdos, desconhecimento da língua de sinais ou por serem “óralizados” ou por se enquadrarem principalmente na comunidade ouvinte. (BEHARES, 1999)

A partir destas constatações, SCHELESINGER e MEADOW¹⁵ (1972 apud SACKS, 1990, p. 80) contestam a idéia de que seria possível definir a comunidade surda a partir da deficiência auditiva: “A surdez profunda na infância é mais do que um diagnóstico médico, é um fenômeno cultural, em que padrões sociais, emocionais, lingüísticos e intelectuais, assim como os seus problemas, estão inextricavelmente ligados”. A partir do reconhecimento do caráter cultural que envolve a questão da surdez, os autores criam um critério sociolingüístico: a comunidade surda se identifica

¹⁴ SCHEIN, J. D. **The deaf community**: studies in the social psychology of deafness. Washington D. C.: Gallaudet College Press, 1968.

¹⁵ SCHLESINGER, H. S. e MEADOW, K. P. **Sound and sign**: childhood deafness and mental health. Berkeley, Los Angeles, Londres: University of California Press, 1972.

essencialmente pela língua que utiliza. Na mesma linha, PADDEN e MARCOWICZ¹⁶ (1975 apud BEHARES, 1999), afirmam que é a língua o elemento unificador da comunidade surda.

BEHARES (1999) classifica estes autores como pertencentes a chamada *visão social* da surdez, numa contraposição à *visão médica* com um modelo ouvinte e a definição da comunidade surda a partir da patologia. Deste modo, o sujeito construiria a identidade surda como traço positivo ao utilizar a língua de sinais em uma comunidade. Em vez de se definir a partir da *deficiência*, haveria uma construção de identidade a partir da *diferença*, delimitada pelo uso da língua de sinais, uma língua de um grupo minoritário. O autor ressalta que esta concepção contém em si também um aspecto normativo, decorrente de uma concepção de identidade única, estável e supraindividual. Como se o sujeito, que antes possuía uma identidade ouvinte, ao adquirir a língua de sinais, se enquadrasse a uma identidade surda pré-modelada independente da experiência de vida do sujeito.

PERLIN (2005), demonstrando a impossibilidade de unificar a “identidade” surda, discorre sobre múltiplos modos de configuração destas identidades e estabelece uma classificação a partir de critérios como a inserção na comunidade surda, momento de perda da audição, aceitação ou não da surdez. As identidades surdas poderiam ser assim classificadas: identidades surdas, identidades surdas híbridas, identidades surdas de transição, identidades surdas incompletas e identidades surdas flutuantes. Muito embora este trabalho demonstre a multiplicidade de identidades surdas, acaba ainda carregando em si um ideal normativo às avessas. Em vez da imposição de um modelo ouvinte para a surdez, acaba revelando o ideal de uma experiência autêntica da surdez, representada pela criação de um espaço cultural visual singular. A identidade surda verdadeira seria aquela representada por sujeitos surdos de nascença, com a língua de sinais como língua materna e inseridos comunidade surda. O que, infelizmente, significa a minoria dos surdos, uma vez que 90% deles são filhos de pais ouvintes e

¹⁶ PADDEN, C. e MARCOWICZ, H. *Cultural conflicts between hearing and deaf communities*. 7 th World Congress of the World Federation of the Deaf. National Association of the Deaf, Silver Springs Md, 1975. p. 266-72.

não têm acesso à língua de sinal precocemente. Trata-se de uma abordagem idealista porque, por mais inserido que esteja na cultura surda, pertencer a esta comunidade jamais implica pertencimento exclusivo. O sujeito surdo não tem a surdez como único elemento definidor de identidade e subjetividade. Mais do que surdo, o sujeito pertence a uma religião, classe social, sexo, profissão e, por mais inserido que esteja na comunidade surda, possui maneiras singulares de experienciar a surdez.

FERNANDES (2003, p.30) também problematiza a questão da multiplicidade das identidades surdas. Ao empreender uma crítica ao multiculturalismo totalizante, a autora considera as identidades surdas “uma construção móvel, plural e multifacetada, transformada segundo as representações nas quais o sujeito é interpelado nos círculos de significação e sistemas de representação cultural”. Assim, qualquer tentativa de estabilizar significados em torno das identidades surdas se torna infrutífera e facilmente contestável em função da fragilidade de apreensão do objeto discursivo.

No entanto, mesmo com a multiplicidade de identidades, a língua de sinais é um elemento unificador bastante importante nas comunidades surdas. Como articular, então, os conceitos de identidade e língua? Com o intuito de buscar rerepresentar a questão, as idéias de RAJAGOPALAN (2001, p. 40) são bastante esclarecedoras. O autor reconhece que a identidade no indivíduo se constrói na língua e através dela. Mas, de sua definição, não é possível extrair uma leitura ingênua de que a inserção em uma língua representaria o sujeito. Isto porque considera a língua, assim como a identidade, um processo em constante evolução com implicações mútuas e, portanto, em permanente estado de fluxo:

Colocando essa tese na sua formulação mais radical: falar de identidade, seja do indivíduo falante seja da língua isolada, é recorrer a uma ficção conveniente – inofensiva em si mesma, mas definitivamente prejudicial quando essas considerações aparentemente evidentes se tornam a pedra fundamental de elaboradas teorias lingüísticas.

Deste modo, a busca por uma definição de identidade surda, talvez não se configure o melhor caminho para apreender a realidade dos surdos, bem como as

implicações subjetivas da utilização de uma língua de sinais. Assim, juntamente com a impossibilidade de se realizar um trabalho acerca da identidade surda, é necessário também realizar o luto da possibilidade de um sujeito que possa ter uma *experiência autêntica* da surdez, ou de uma língua de sinais. Diz RAJAGOPALAN (2001, p.35):

De fato, a idéia de “autenticidade” acaba se revelando como único tema comum por trás do “bom selvagem” de Rousseau, do “falante -ouvinte ideal” de Chomsky, das “pessoas reais” de Yngve, do “usuário real da língua” de Bakhtin e do “único fenômeno real” de Austin. O que se busca, em todos esses casos, é o verdadeiro nativo na plenitude de sua autenticidade.

Neste momento, torna-se imprescindível retomar algumas questões apresentadas no início do presente trabalho. A partir dos conceitos apresentados, não há mais dúvidas de que o melhor caminho para pensar na subjetividade de pessoas surdas não é pela via do patológico, mas de pensar numa possível especificidade do sujeito surdo. Foi a partir desta constatação que se definiu o objetivo da presente pesquisa. A partir de uma discussão das identidades surdas, a questão pode ser reproblematicada. A teoria utilizada para a realização deste trabalho, a articulação da psicanálise com o referencial da semântica cognitiva poderia se enquadrar como uma tentativa de encontro com a plenitude da autenticidade do sujeito? Ou, em outras palavras, é possível delimitar as metáforas da subjetividade sem cair numa visão ingênua e totalizante do sujeito, sem cair na ilusão de que será encontrado o sujeito puro, com a experiência autêntica da língua?

Assim, adentrar no campo de estudo das línguas de sinais com o intuito de pensar na relação entre língua e subjetividade, implica necessariamente questionamento epistemológico de base sobre as teorias lingüísticas. RAJAGOPALAN (2001, p. 42) afirma que o estudo de línguas e fenômenos lingüísticos “marginais” aos temas clássicos da lingüística leva, “à conclusão de que uma aceitação acrítica da idéia de identidades individuais como sendo puras, íntegras e totalizadas e do postulado associado de línguas individuais como conjuntos plenamente integrados e auto-suficientes tem contribuído apenas para deformar nosso entendimento dos fenômenos em questão”.

Percebe-se, portanto, que para dar conta de compreender as línguas de sinais, subjetividades e identidades surdas, é necessário muito mais do que a definição pelo uso de uma língua comum, ou uma representação de si compartilhada imaginariamente pelos membros de um grupo, e que seria completamente dominada pelo sujeito.

E é justamente a partir de um questionamento desta visão totalizante do sujeito que é possível o delineamento da interface com a psicanálise. Ao mesmo tempo em que se configura como uma clínica do particular, ao se propor a dialogar com as outras disciplinas, a psicanálise pode contribuir com algumas reflexões pertinentes sobre a questão da surdez e cultura.

3. PSICANÁLISE E SURDEZ: DA ÉTICA AO DELINEAMENTO DE UMA INTERFACE COM A SEMÂNTICA COGNITIVA

3.1 A PSICANÁLISE COMO CONTRAPONTO À *PSICOLOGIA DA SURDEZ*

Antes de apresentar a abordagem da psicanálise sobre a surdez, é importante mencionar a atenção dedicada pela psicologia a esta questão. Atualmente, os estudiosos¹⁷ da área são unânimes em considerar a chamada *psicologia da surdez* – fruto de pesquisas psicométricas e comportamentais realizadas principalmente nas décadas de 50 e 60, mas com ecos até os dias de hoje – instrumento importante na tentativa de “legitimação científica” do *ouvintismo* e, portanto, ferramenta para a manutenção das relações de poder *ouvinte/surdo*. De fato, o teor de tais pesquisas não deixa dúvidas sobre a tentativa de “patologização da surdez”, implícita na pressuposição da existência de uma psicologia *específica* para a surdez. Entre os psicólogos representantes desta concepção, destacam-se os trabalhos de COLLIN (1985)¹⁸ e MARCHESI¹⁹ (1987) (apud SOLÉ, 2005). Segundo estes autores, os surdos teriam problemas de memória imediata, dificuldades motoras, sócio-afetivas e de comportamento, além de dificuldades intelectuais ligadas à dificuldade de reflexão e abstração decorrentes de sua deficiência auditiva. Esta idéia certamente colaborou para uma abordagem assistencialista no âmbito da psicologia, como se os surdos, incapazes por natureza, tivessem necessariamente um desenvolvimento psicológico, cognitivo e social comprometidos. (SOLÉ, 2005)

Cabe lembrar, no entanto, que, infelizmente, esta não é uma característica somente da psicologia no âmbito da surdez e que, durante muito tempo, como demonstra FOUCAULT, em *Doença Mental e Psicologia* (1961), a psicologia caminhou no sentido de perpetuar as relações de poder, ao ignorar os determinantes

¹⁷ Harlan LANE (1992), psicólogo pesquisador da área da surdez, é um dos principais representantes e pioneiros da crítica ao *ouvintismo* presente na psicologia.

¹⁸ COLLIN, D. **Psicologia del niño sordo**. Barcelona: Masson, 1985.

¹⁹ MARCHESI, A. **El desarrollo cognitivo y lingüístico de niños sordos**. Madrid: Alianza, 1987.

históricos e defender uma suposta neutralidade científica na caracterização do patológico e na busca da *verdade* sobre o psiquismo humano. Nas últimas décadas, o reconhecimento das questões ideológicas envolvidas no uso dos testes psicológicos trouxe a ética para o centro do debate, fazendo as pesquisas em psicometria, de modo geral, e sobre a surdez, em particular, ganharem outros rumos. Não é mais possível avaliar *scores* de testes desvinculados do contexto sócio-histórico do indivíduo, e cada vez mais se busca o desenvolvimento de avaliações adequadas ao perfil dos indivíduos e comunidade a ser estudada.

No entanto, como, no capítulo anterior, pôde-se concluir que, embora não haja fundamentos científicos para não considerar a língua de sinais como língua, alguns profissionais da área da surdez ainda defendem a oralização como único meio dos surdos adquirirem uma língua, o mesmo se pode dizer em relação às avaliações psicométricas: não há mais fundamentos científicos para atribuir julgamentos a partir de resultados descontextualizados dos testes psicológicos, mas mesmo assim, a idéia de que a surdez orgânica implica, necessariamente, problemas psicológicos, ainda permanece com bastante intensidade no imaginário de alguns profissionais que trabalham com surdez. Muitas vezes, em meu curto período de convivência com surdos e profissionais que trabalham com surdez, ouvi colocações que atribuíam problemas comportamentais e dificuldade de raciocínio abstrato nos surdos à “concretude dos sinais”, ou ao fato de se comunicarem somente por “gestos”, ou porque “um surdo jamais poderá chegar ao mesmo nível de simbolização que um ouvinte”. Isto sem mencionar a frase ouvida de uma profissional surda que trabalha com surdos: “Não adianta você pensar em trabalhar com psicanálise com surdos, porque os surdos não simbolizam. Com eles, é preciso trabalhar com figuras e atividades concretas”. Ora, como bem aponta SOLÉ (2005), é verdade que se percebe problemas recorrentes em indivíduos surdos, causados por fatores familiares, escolares, de processo de aquisição da língua e que é necessário desenvolver estratégias pedagógicas específicas para sujeitos surdos. O problema é quando se atribui como conseqüência da surdez congênita, uma “surdez psíquica” constituída por limitações intransponíveis ao sujeito surdo. Estes “preconceitos psicológicos” acabam

por gerar ‘baixa expectativa pedagógica’ (BOTELHO, 2005, p.52) em relação aos surdos, e impede que se questionem os aspectos sociais e institucionais que podem influenciar no surgimento de algumas destas dificuldades.

O papel da psicologia na legitimação de problemas psicológicos inerentes ao sujeito, não é perceptível apenas no âmbito da surdez, mas pode ser atribuída às origens históricas da psicologia aplicada. Uma das primeiras áreas de aplicação da psicologia surge, no começo do século XX, nos Estados Unidos, com a inserção do psicólogo nas escolas com um enfoque essencialmente ‘clínico’. Havia um investimento governamental considerável em educação e o crescimento do número de escolas gerava interesse por parte dos pesquisadores para questões educacionais. Ao mesmo tempo, havia a necessidade de absorção pelo mercado de um grande número de psicólogos recém-formados sem espaço para trabalhar com pesquisa. A demanda das escolas consistia em resolver os problemas comportamentais e de aprendizagem dos alunos com ‘dificuldades’. Percebe-se aí, uma concepção de que o problema estaria ‘no aluno’ e que, ao psicólogo, caberia o papel de ‘reabilitá-lo’ e, caso não fosse possível, concluir que ele não se adequava à instituição (SCHULTZ, 2005). Atualmente, com o desenvolvimento da psicologia escolar, questiona-se este tipo de posicionamento e defende-se a inclusão do psicólogo na escola atuando com uma visão global da instituição, e não com uma visão limitada ao ‘aluno-problema’. Apesar disso, similar à idéia de que dificuldades comportamentais e de aprendizagem ocorrem exclusivamente em função de problemas no aluno, também há resquícios, no imaginário da instituição escolar, da idéia de que ao psicólogo cabe ‘apenas’ solucionar ‘todos’ os problemas de desempenho escolar. Este papel de ‘salvador’ que, por gratificação narcísica ou deficiência na formação, muitos psicólogos ainda pretendem exercer. Na área da surdez, dadas especificidades históricas de abordagem, esta visão ‘reabilitadora’ é ainda mais marcante e, portanto, é necessária uma luta ainda maior para que se desfaçam os preconceitos construídos ao longo de um século de ‘culpabilização’ dos sujeitos por seus ‘desvios’ de conduta e ‘dificuldades’ na aprendizagem.

E qual o papel da psicanálise neste contexto? Qual seria a abordagem da psicanálise em relação à surdez? E quais os determinantes históricos que nos auxiliam a pensar nesta questão?

A psicanálise pode ser considerada o berço da ‘psicologia clínica’, pois a terapêutica psicanalítica se consolidava quando as primeiras propostas de psicologia aplicada surgem nos Estados Unidos. Neste sentido, muitas ‘aplicações’ da psicanálise contribuíram e contribuem para a manutenção de relações de poder, o que torna a crítica de Foucault também aplicável à teoria psicanalítica.

Maria Cristina SOLÉ (2005, p. 35), pesquisadora e psicanalista da área da surdez, afirma que os estudos que tratam especificamente das relações entre psicanálise e surdez surgiram apenas nos últimos dez anos, através de iniciativas isoladas, principalmente de autores franceses. Antes disto, a questão da surdez foi praticamente ignorada pela psicanálise, ou apenas apresentada como contraponto às teorias até então propostas ou como um campo de pesquisa ainda por ser estudado. (SOLÉ, 2005, p. 27).

Os estudos atuais – entre os quais merecem destaque os trabalhos de VIROLE²⁰ (1993, 1996), POIZAT²¹ (1996), THOUA²² (2000), SCHORN²³ (1997), MEYNARD²⁴ (1995) [apud SOLÉ, 2005] e no Brasil, os trabalhos de VORCARO (1999), MARZOLLA (1996), MARTINS (2004) e SOLÉ (2004, 2005) – se estruturaram a partir da clínica psicanalítica com os sujeitos surdos, suas famílias e instituições nas quais estão inseridos e de questionamentos teóricos sobre as possíveis implicações subjetivas de experimentar a surdez. São ainda trabalhos iniciais que, embora apresentem na maior parte sua fundamentação na psicanálise francesa, refletem percursos e reflexões distintas no tratamento da questão da surdez. Ao percorrer o minucioso levantamento de SOLÉ (2005) acerca destes trabalhos, percebe-

²⁰ VIROLE, B. **Psychanalyse et surdité**. *La parole de sourds, Revue du Collège de Psychanalystes*. Paris, Centre National des Lattres, n. 46-47, p. 15-29, 1993. e VIROLE, B. (Org.) **Psychologie de la surdité**. Paris: De Boeck Université, 1996.

²¹ POIZAT, M. **La voix sourde**. Paris: M talli e, 1996.

²² THOUA, Y. **Au son du corps, les sujet aux abois**. *Bulletin Freudien*, Paris, n. 35-36, 2000.

²³ SCHORN, M. **El ni o y el adolescente sordo**. Buenos Aires: Lugar Editorial, 1997.

²⁴ MEYNARD, A. **Quand les mains prennent la parole**. Paris:  res, 1995.

se que os mais recentes dispensam atenção especial à questão da língua de sinais e inserem a discussão do atendimento psicanalítico realizado nesta língua. No entanto, esta não é a discussão principal. A constituição do sujeito parece ser o tema preferido dos autores desta área. As palavras de SCHORN (1997, p. 57 apud SOLÉ, 2005, p. 52) sintetizam as principais inquietações destes psicanalistas, normalmente voltadas para as implicações da falta de audição no sujeito surdo e na família:

Se a audição é um sentido, juntamente com o tátil e o visual, que está presente desde o primeiro momento do nascimento e corresponde aos primeiros organizadores perceptuais psíquicos do bebê, como ou em que medida a falta da audição deixa sua marca na estrutura psíquica da criança surda, ou como pode ou não ser metabolizada esta “falta” no psiquismo dos pais? Ou em que medida tomam pesos os outros organizadores na vida do bebê?

Deste modo, percebe-se que as pesquisas caminham no sentido de se pensar na constituição subjetiva do sujeito surdo. O termo “falta”, pode, de início, assustar o leitor não familiarizado com a terminologia psicanalítica e levá-lo a concluir, apressadamente, que a psicanálise insere-se numa visão *ouvintista* na surdez. No entanto, para a psicanálise não há sujeito *completo e harmônico*, surdo ou ouvinte. A falta é para a psicanálise constituinte do sujeito.²⁵

A esse respeito, SOLÉ (2005) nos auxilia ao afirmar que a psicanálise é um contraponto à chamada *psicologia da surdez*, pois “não se atém à normalização” e, por ser um método de investigação dos fenômenos psíquicos, “não pode ser enquadrada em uma visão reabilitadora da surdez”. No entanto, se a psicanálise não se enquadra na leitura *ouvintista* da surdez, por não propor um “enquadramento do sujeito a normas pré-estabelecidas”, a omissão da psicanálise ao tratamento da questão deve ser considerada. O isolamento histórico de uma parte dos psicanalistas em instituições, alheios aos debates sociais e científicos da atualidade, acabaram por impedir que

²⁵ O conceito de falta é fundamental, principalmente nos trabalhos de orientação lacanianiana. Para um aprofundamento no conceito de falta e sua importância na constituição do sujeito, ver LACAN (1964), ou para uma leitura mais introdutória, MASOTTA (1987). Como o presente trabalho não apresenta orientação lacanianiana, a seguir, apresentaremos a questão do estatuto “não-normativo” da psicanálise a partir da noção de conflito psíquico e de inconsciente, a partir da psicanálise freudiana.

questões particulares de seu campo de estudo pudessem contribuir para a discussão das questões relativas à surdez.

As justificativas do enquadramento da psicanálise a partir de uma postura ética diferenciada da ‘psicologia da surdez’ e da ausência, por tantos anos, de estudos psicanalíticos sobre na área serão apresentadas, a seguir, a partir do percurso de construção da teoria psicanalítica e as possibilidades de releitura da teoria freudiana na atualidade.

3.2 O *MODUS OPERANDI* DE CONSTRUÇÃO DA PSICANÁLISE FREUDIANA

Questões relativas à linguagem humana estão presentes na psicanálise desde seus primórdios. Em *Estudos sobre Histeria* (1895), livro clássico do período pré-psicanalítico, escrito por FREUD em parceria com BREUER, percebe-se uma inquietação sobre o uso que os pacientes fazem da linguagem na formação dos sintomas e a importância da fala como veículo da cura. Importância percebida pela primeira paciente atendida pelo método catártico²⁶, denominado pela própria paciente *talking cure*.

É interessante notar, no *modus operandi* de criação da técnica psicanalítica, como foi possível à fala adquirir tal importância. Foi por se dispor a *ouvir* seus pacientes e por estar realmente disposto a atribuir um estatuto de *verdade psíquica* às suas palavras – embora nem os próprios pacientes estivessem conscientes deste saber – é que foi possível para Freud desenvolver o seu método, que aos poucos passou da busca pela lembrança de eventos traumáticos para a técnica da livre associação. Ao longo deste percurso, Freud descobriu que a *divisão da consciência* apresentada pelos

²⁶ O método catártico, desenvolvido por Freud e Breuer, a partir do atendimento de pacientes histéricos, consistia na busca pela lembrança do evento traumático esquecido relacionado à origem do sintoma histérico. Sob hipnose, na maior parte dos casos, o paciente era indagado sobre a origem do sintoma e, ao lembrar a situação traumática e ab-reagir (descarregar) o afeto relacionado a esta experiência que fora outrora represado, os sintomas ressurgiam com intensidade máxima e, em seguida, desapareciam. Aos poucos, a partir das associações trazidas pelo paciente, Freud percebeu que a maior parte dos sintomas não se relacionava a uma única vivência, mas a várias situações que tinham uma espécie de efeito traumático por adição, e que, muitas vezes, o que aparentemente era um único sintoma, formava muitas vezes um complexo sintomático. (BREUER e FREUD, 1895 e FREUD 1910, 1912).

pacientes – antes atribuída à predisposição orgânica que Breuer denominava *estados hipnóides* – fazia com que determinadas idéias não fossem acessíveis à consciência do paciente em função de um processo de *defesa*. Estes conteúdos, por não se harmonizarem com as aspirações éticas e estéticas do indivíduo, entravam em conflito com a consciência; a solução encontrada pelo sujeito para resolver este conflito era enviar os conteúdos para fora da consciência. No entanto, tais conteúdos não eram completamente apagados, reapareciam na consciência na forma de sintomas. A Freud foi possível inferir este processo em função de sua prática clínica com pacientes não submetidos à hipnose. Freud percebeu que os conteúdos “esquecidos” poderiam ser acessados em estado de vigília, mas que seria necessário vencer a “resistência” de seus pacientes a estas lembranças. Em seu texto *Cinco Lições de Psicanálise* (1910, p.40-41), FREUD apresenta uma analogia simples, mas bastante elucidativa para a compreensão deste processo. Trata-se de uma comparação do processo do dinamismo psíquico com uma possível situação de conflito em uma palestra: a expulsão de um sujeito inconveniente de uma sala e o impedimento de que ele retorne para a palestra pode ser comparada ao mecanismo de repressão e resistência:

Imaginem que nesta sala e neste auditório, cujo silêncio e cuja atenção eu não saberia louvar suficientemente, se acha no entanto um indivíduo comportando-se de modo inconveniente, perturbando-nos com risotas, conversas e batidas de pé, desviando-me a atenção de minha incumbência. Declaro não poder continuar assim a exposição; diante disso alguns homens vigorosos dentre os presentes se levantam, e após ligeira luta põe o indivíduo fora da porta. Ele está agora ‘reprimido’ e posso continuar minha exposição. Para que, porém, não se repita o incômodo se o elemento perturbador tentar entrar novamente na sala, os cavalheiros que me satisfizeram a vontade levam as respectivas cadeiras para perto da porta e, consumada a repressão, se postam como ‘resistências’. Se traduzirmos agora os dois lugares, sala e vestibulo, para a psique, como ‘consciente’ e ‘inconsciente’, os senhores terão uma imagem mais ou menos perfeita do processo de repressão.

Prosseguindo na comparação, Freud afirma que o incômodo que o sujeito pode continuar causando de fora da sala, gritando e se revoltando contra sua expulsão, poderia ser resolvido por uma tentativa de conciliação entre os ouvintes da palestra e o sujeito expulso da sala. Esta atitude de conciliação é comparada ao trabalho realizado pelo analista no tratamento das neuroses.

(...) Suponhamos que com a expulsão do perturbador e com a guarda à porta não terminou o incidente. Pode muito bem ser que o sujeito, irritado e sem nenhuma consideração, continue a nos dar que fazer. Ele já não está aqui conosco; ficamos livres de sua presença, dos motejos, dos apartes, mas a expulsão foi por assim dizer inútil, pois lá de fora ele dá um espetáculo insuportável, e com berros e murros na porta nos perturba a conferência mais do que antes. Em tais conjecturas poderíamos felicitar-nos se o nosso honrado presidente, Dr. Stanley Hall, quisesse assumir o papel de mediano e pacificador. Iria parlamentar com o nosso intratável companheiro e voltaria pedindo-nos que o recebêssemos de novo, garantindo-nos um comportamento conveniente daqui por diante. Graças à autoridade do Dr. Hall, condescendemos em desfazer a repressão, voltando a paz e o sossego. Eis uma representação muito apropriada da missão que cabe ao médico na terapêutica psicanalítica das neuroses

Interessante notar que, como condição para o trabalho de análise, é necessário o reconhecimento de algo conflitante e a pressuposição da existência de idéias divergentes coexistindo. Não há como evitar a existência de elementos não-desejáveis ou contraditórios na consciência. O que é possível, através do tratamento psicanalítico, é que eles coabitem causando menos danos do que os causados pela repressão.

Através desta rápida explanação sobre as primeiras descobertas de Freud, pode-se perceber como, de início, Freud uniu à sua experiência clínica o aparato teórico que lhe estava disponível para criar uma teoria sobre a histeria. No entanto, conforme sua experiência clínica e a sua auto-análise caminharam, Freud foi passando desta que era uma teoria da neurose para uma teoria do funcionamento psíquico “normal”. Esta teoria foi apresentada em *Interpretação dos Sonhos* (1900), considerada a obra inaugural da psicanálise. É neste texto que FREUD realiza a primeira exposição completa e sistemática de suas teorias; pela primeira vez, a teorização sobre os processos mentais inconscientes irá aparecer com propriedade, especialmente nos capítulos VI e VII. Em outras palavras, é em 1900 que Freud funda sua metapsicologia. Ao afirmar, diferente da crença da medicina na época, que os sonhos têm um sentido e que estão submetidos à censura e às leis que regem o inconsciente, Freud amplia a noção de *divisão subjetiva*. Uma vez que todos sonhamos, não há como afirmar, se consideramos apropriadas as colocações freudianas, que haja sujeitos não submetidos às leis do inconsciente, sujeitos não

divididos. Um outro caminho utilizado por Freud para demonstrar que a divisão subjetiva está presente nas manifestações humanas, pode ser percebido pela referência à cultura na construção da teoria freudiana (*Hamlet*, de Shakespeare, e o mito de Édipo são exemplos bastante conhecidos), ampliando, mais uma vez, os limites de sua caracterização do psiquismo.

MEZAN (2002, p. 21) apresenta os três registros a partir dos quais Freud criou a sua teoria e que possibilitou esta expansão – sua auto-análise, a referência à cultura e a experiência clínica:

O que fica claro, como desenho geral, é que Freud opera constantemente em três níveis ou registros. Um é o da análise de suas próprias produções psíquicas, especialmente os sonhos. Outro é o das questões clínicas suscitadas por seu trabalho, tanto no plano técnico (questões ligadas à interpretação, à transferência, à resistência e a outros aspectos do processo analítico) quanto no plano psicopatológico (a distinção e classificação das diversas neuroses). O terceiro, de fundamental importância, é o da referência à cultura e ao social-histórico, ou seja, a dimensões extra-individuais que de um modo ou de outro determinam a vida psíquica do indivíduo. Estão nesta categoria suas reflexões sobre a moral e seu papel coercitivo quanto aos desejos, mas também os primeiros estudos de obras literárias, nas quais discerne a operação dos mesmos mecanismos e elementos postos em relevo pelo estudo das neuroses e dos sonhos: defesas, condensação, deslocamento, fantasias, etc.

A estes três registros é possível incluir ainda outro, que diz respeito ao projeto freudiano de criar uma disciplina científica, a partir dos pressupostos epistemológicos da ciência natural. De qualquer modo, operando nestes registros ao criar a psicanálise, a passagem do patológico ao funcionamento psíquico geral era praticamente inevitável. Esta passagem permitiu, de um lado, o alargamento das possibilidades de intervenção da teoria psicanalítica, e, de outro, o delineamento de uma *ética* da psicanálise, que não permite olhar o outro “de cima”, buscando enquadrá-lo em uma norma, ou em um padrão de funcionamento psíquico “ideal”, pré-estabelecido. Em psicanálise, é necessário voltar-se para o sujeito – a palavra ‘clínica’ deriva de *inclinare*, voltar-se para o paciente – para poder escutá-lo. O psicanalista precisa estar disposto a abrir mão de suas crenças e de suas verdades. Esta postura só é possível a partir do reconhecimento de que os próprios analistas são divididos e que esta divisão é constituinte do sujeito. Interessante notar que, paradoxalmente, antes mesmo da

criação da teoria psicanalítica, foi este posicionamento ético que permitiu a Freud escutar os pacientes histéricos, em uma época em que os sintomas destes pacientes ou eram considerados fingimento ou atribuídos a uma predisposição orgânica, portanto, desprovidos de sentido.

Nesta pequena apresentação da psicanálise freudiana, vários aspectos podem ser destacados: a importância da fala e da escuta para a clínica psicanalítica desde o início, a aposta de um saber que está no paciente, o afrouxamento das fronteiras entre o normal e o patológico e a criação de uma teoria geral do funcionamento psíquico. Interessante notar a proximidade destes, que considero pressupostos éticos da teoria psicanalítica, às principais reivindicações da comunidade surda hoje – a luta por serem reconhecidos como sujeitos em suas diferenças, a busca por serem escutados pelo modo como lhes é possível se expressar e a importância de ter a sua própria língua reconhecida –, bem como as divergências da proposta psicanalítica com a chamada *psicologia de surdez*. Apenas por estes aspectos, é possível delinear a contribuição que a psicanálise pode oferecer para pensar a questão da subjetividade do sujeito surdo.

Neste contexto, poderia ser questionada a ausência de estudos freudianos sobre o tema da surdez.²⁷ Tal ausência, de início, pode surpreender, dada a disponibilidade em Freud de ampliar seu campo de estudo e o interesse central da fala e escuta para sua teoria. Neste momento, no entanto, é preciso considerar o contexto histórico do surgimento da teoria psicanalítica. Afirmar que Freud apostava em um saber que está no paciente e o afrouxamento das fronteiras entre normal e patológico pode levar um leitor apressado a idéia de que Freud era um herói, acima do bem e do mal, livre de qualquer influência do contexto cultural e histórico. No entanto, se o pensamento de Freud subverte a concepção de psiquismo vigente até então, certamente o *zeitgeist* já havia de certo modo, preparado terreno para tais descobertas, e, diferente da histeria, enigma para a medicina, o tratamento da surdez nesta época já era considerado “decifrado” – basta lembrar que o surgimento da psicanálise é

²⁷ A únicas referências freudianas acerca da surdez podem ser encontradas em *Contribuição à concepção das Afasias: um estudo crítico* (1891), num período anterior às suas pesquisas sobre a histeria, e em *O ego e o id* (1923), que será apresentado a seguir.

contemporâneo à realização do congresso de Milão, em que o oralismo era considerado o único método adequado de educação e que não se cogitava assegurar às línguas de sinais um meio legítimo de comunicação entre os surdos. Do mesmo modo, a psicanálise freudiana, fruto de uma concepção de ciência estabelecida no fim do século XIX, é anterior ao estabelecimento da lingüística como disciplina autônoma e também carrega fortemente, a idéia da equivalência do oral com o verbal.

Se em Freud, a *fala* e a *escuta* são elementos centrais para a técnica psicanalítica, o mesmo não se pode dizer em relação à centralidade da linguagem em sua metapsicologia.²⁸ Segundo o autor, as operações mentais podem ser realizadas sem o concurso das palavras. Freud é claro quanto à possibilidade de processos de pensamentos que ocorrem através de imagens. No entanto, é da palavra a capacidade de estabelecer relações e de dotar os resíduos mnêmicos das qualidades necessárias para terem a força equivalente a uma percepção e serem, portanto, capazes de se tornar pré-conscientes. No entanto, embora Freud reconheça os elementos visuais ligados à representação verbal, para ele o verbal representa predominantemente o acústico e é a linguagem verbal que representa a capacidade de “estabelecer relações”, relacionando - a com a “organização psíquica mais elevada”. (FREUD, 1915, p. 207)²⁹

Deste modo, surge um aparente paradoxo: Como pode a teoria psicanalítica priorizar o inconsciente se atribui ao pré-consciente/consciente uma estrutura psíquica mais elevada, atrelada à linguagem verbal? Há duas soluções possíveis para este paradoxo. Uma delas, resultado de uma ênfase excessiva ao aspecto evolucionista da obra freudiana, considera realmente o inconsciente como primitivo, e a tarefa terapêutica caminhar no sentido de guiá-lo rumo a esta organização psíquica mais elevada, com um viés adaptativo. Outra leitura possível evita atribuir um caráter

²⁸ A questão da centralidade da linguagem na metapsicologia freudiana rende até hoje debates nos meios científicos. Defende-se aqui, a hipótese de que o responsável por trazer explicitamente a questão da linguagem para o cerne da teoria psicanalítica, foi o célebre psicanalista Jacques Lacan, ao se apropriar do modelo estruturalista proposto por Saussure, que havia se tornado “ciência piloto” dentre as ciências humanas no século XX, pelo estabelecimento de uma metodologia de pesquisa que dava às humanidades um estatuto científico e diferenciado das ciências naturais. (Uma discussão mais aprofundada desta questão pode ser encontrada em VICENZI, 2006)

²⁹ A concepção de linguagem na teoria freudiana pode ser encontrada explicitamente em seus textos: *Interpretação dos Sonhos* (1900), *O inconsciente* (1915) e, principalmente, *O ego e o id* (1923). Para um descrição mais aprofundada sobre a linguagem em psicanálise, ver PEREIRA (2005).

valorativo aos sistemas psíquicos. Considera-os, antes, “grupos psíquicos distintos” (THÁ, 2003). Este último é o posicionamento adotado neste trabalho, forjado a partir da aproximação da psicanálise com as descobertas da semântica cognitiva.

Mas independente do partido que se tome em relação a esta questão, é inegável que a concepção de linguagem como fundamento de toda construção teórica de Freud é apenas uma ilusão: “Temos que fazer o luto – a não ser que desconheçamos a realidade da posição freudiana – de uma Metapsicologia da Linguagem” (ASSOUN, 1995 p. 78). A concepção de linguagem em Freud se esclarece a partir de suas relações com a percepção, consciência e processos inconscientes. O modelo representacional freudiano, portanto, não pode ser tomado em seu sentido corriqueiro, desvinculado da teorização freudiana acerca do psiquismo.

Uma vez ciente do valor restrito das representações verbais na teoria freudiana, torna-se mais fácil compreender porque não seria possível para Freud tratar da questão da surdez: dado o não reconhecimento da língua de sinais como *representação verbal* não foi possível para Freud trabalhar esta questão. Mas e hoje, com os avanços das pesquisas na área da surdez, teriam as contribuições freudianas alguma serventia para pensar a subjetividade do sujeito surdo? Ou seria necessário recorrer a outros teóricos para dar conta desta questão?

A maior parte dos trabalhos atuais sobre psicanálise e surdez, especialmente no Brasil, trabalha a questão de um ponto de vista da psicanálise lacaniana. E, acerca da constituição do sujeito, temática central do trabalho destes psicanalistas, o trabalho de Lacan contribui bastante para a abordagem da questão, especialmente no que diz respeito ao conceito de identificação e ao processo de “imersão na ordem simbólica” (SOLÉ, 2005 e MARTINS, 2005). No entanto, o foco do presente trabalho está na Libras, e em como ela pode refletir aspectos da subjetividade do sujeito surdo. Se optasse por trabalhar com base na teoria lacaniana, inúmeras questões precisariam ser respondidas. Embora os conceitos saussurianos e da fonologia estrutural de Jakobson sejam a base da “revolução epistemológica” empreendida por Lacan na psicanálise, sua noção de simbólico adquiriu contornos bastante particulares na construção da “releitura” da psicanálise freudiana. Para atingir o objetivo do trabalho por esta linha,

seria necessário extrair da teoria lacaniana do significante, o lugar da língua e de suas manifestações.

Não optei, porém, por seguir este caminho, principalmente por considerar, de pleno acordo com THÁ (2003), que uma leitura estruturalista da psicanálise acaba por relegar a *dimensão semântica* da obra freudiana a um segundo plano. Além disso, acredito que um modelo estruturalista talvez não dê conta de abordar a complexidade do fenômeno subjetivo. Não que exista alguma teoria que o abarque, mas determinadas teorias contêm em seu cerne a possibilidade de questionamento e interface com outras áreas. Neste sentido, a abordagem freudiana fornece alguns elementos extremamente relevantes para pensar o sujeito e pode ser atualizadas a partir de novos paradigmas. Estando de acordo com THÁ (2003) e VICENZI (2006), autores que pensam na relação entre psicanálise e teorias lingüísticas atuais, pareceu-me produtivo procurar por teorias lingüísticas que levassem à atualização do projeto freudiano, numa tentativa também buscar novos ares, saindo de um caminho que, a meu ver, arrisca-se a levar a psicanálise para um obscurantismo e dogmatismos que são avessos ao projeto freudiano da psicanálise como ciência³⁰. A psicanálise, especialmente lacaniana, demonstrou historicamente, um afastamento das questões científicas, a partir do argumento de que seu objeto não é apreensível através do discurso científico. Atualmente, este quadro vem se modificando, com um número cada vez maior de psicanalistas se inserindo na universidade e buscando dialogar com outras áreas do conhecimento.

Entre estas novas possibilidades de diálogo com a lingüística, optei aqui, por trabalhar com as aproximações entre a psicanálise e a semântica cognitiva. Ao apresentar a idéia de *divisão psíquica* e da importância das imagens para o psiquismo, THÁ (2003) demonstra que semântica cognitiva coaduna com algumas das mais autênticas descobertas da metapsicologia freudiana e, a partir da concepção de

³⁰ Que este era, de fato, o projeto freudiano, é algo difícil de ser contestado. Inúmeros são os textos nos quais Freud afirma e reafirma, veementemente, esta posição. O texto *A questão de um Weltanschauung* (1933), no qual FREUD insere a psicanálise numa “*Weltanschauung* científica”, é apenas um dos exemplos.

linguagem subjacente a esta teoria, fornece fundamentos para pensar sobre os sujeitos sinalizantes da Libras e sua relação com a cultura.

3.3 PSICANÁLISE E SEMÂNTICA COGNITIVA

Em linhas gerais, THÁ (2003, 2004) parte da proposta de cientificidade da obra freudiana, passando por um minucioso exame das leituras formalistas da psicanálise (em especial da teoria lacaniana) e da lingüística para, por fim, propor uma articulação dos conceitos freudianos aos das ciências cognitivas, buscando resgatar a semântica psicológica relegada a segundo plano pelas abordagens formalistas.

O autor defende a idéia de que a conceitualização é uma atividade do pensamento e é essencialmente semântica, ocorrendo via palavras ou imagens, sendo o sentido independente da forma pelo qual seu conteúdo semântico é expresso. Para Thá esta é uma autêntica idéia freudiana:

(...) a forma de expressão imagética não é nem mais primitiva nem mais inferior que a lingüística. Pelo contrário, ela constitui a base da atividade do pensamento, que possibilita seu mapeamento à linguagem. (...) [Em *Psicopatologia da vida cotidiana* (1901/1976) e *Os chistes em sua relação com o inconsciente* (1905/1977)] fica evidente a estratégia semântica utilizada por Freud para o tratamento dos lapsos e dos chistes, estratégia que permitiu a categorização desses fenômenos juntamente com os sonhos e os sintomas. Buscar a origem dos lapsos e dos chistes em influências exteriores à cadeia da fala, em outra seqüência de pensamentos, inconsciente mas ativa no sujeito no momento. É justamente a recuperação dessa outra cadeia de pensamentos, pela via da associação livre, que permite dar sentido a essas formações e situá-las com relação à vida e às experiências de quem as produziu. (THÁ, 2004, p. 116)

Assim, Fábio Thá demonstra que Freud busca as informações do inconsciente nos processos de pensamento e não em sua produção, não sendo uma questão de forma, mas de conteúdo. “Trata-se do significado envolvido, do que eles dizem com o que enunciam. Trata-se de uma questão semântica”. (THÁ, 2004) O autor é enfático ao afirmar que as representações verbais não são centrais para atividade do pensamento, mas frutos da experiência perceptiva; o que demonstra uma coerência com a concepção de linguagem na metapsicologia freudiana apresentada no tópico anterior:

As representações organizam-se em conjuntos ordenados segundo padrões advindos da experiência perceptual por um lado, e de padrões de ativação e inibição por outro, podendo ser mapeadas à linguagem. Mas o pensamento pode prosseguir sem ser expresso em forma lingüística. Para Freud, pensamento e linguagem são dois domínios diferentes que podem ou não se entrecruzar. (THÁ, 2003, p. 123)

A contribuição que o autor traz para a psicanálise é a coerência da concepção de linguagem e pensamento em Freud com as pesquisas recentes em psicologia e semântica cognitiva. A descoberta central de Freud, da divisão subjetiva e de conflito psíquico, é abordada também pelos autores da semântica cognitiva, mesmo não tendo aproximação alguma com clínica psicanalítica. Deste modo, corrobora-se a tese freudiana de que a divisão psíquica não ocorre apenas no sintoma neurótico, mas é uma característica do funcionamento psíquico normal e que na nossa vida cotidiana estas idéias incompatíveis são completamente perceptíveis. De todos os caminhos possíveis apresentados por Thá para enfatizar a relação entre as ciências cognitivas e a psicanálise, optei por pesquisas em semântica cognitiva que tratam das metáforas da subjetividade, por sua coerência com a idéia da centralidade da divisão subjetiva na obra freudiana. A concepção de linguagem e os fundamentos epistemológicos da semântica cognitiva que fundamentam a teoria das metáforas serão apresentados no capítulo seguinte.

Antes de prosseguir, como uma síntese das idéias até então apresentadas e uma espécie de preâmbulo ao capítulo seguinte, tentarei demonstrar como, metaforicamente, esta divisão está presente na cultura. Para tanto, recorrerei a uma lenda brasileira, a que tive acesso recentemente. O resumo da narrativa, a seguir, foi extraído do artigo de Irene CASTAÑEDA (2005), a partir do livro de Joel Rufino dos Santos, *O curumim que virou gigante*:

O narrador nos conta que esta história lhe foi contada por outra pessoa. Trata de um índio chamado **Tarumã**. Ele queria ter uma irmãzinha, mas ela não nascia. Começou, então a imaginá-la. Convivia com ela como se de fato existisse. Quando pescava, era sempre para duas pessoas. O mesmo fazia com a caça. Imaginava a mãe cuidando da irmã. Imaginava brincando e comendo frutas como araçá. Chega a mentir para os amigos que tinha nascido sua irmã. Esses dão-lhe presentes como: flor, frutos como caju, pitanga. Isto até o dia em que descobrem a mentira. A partir

daí, Tarumã ficou com vergonha e saiu pelo mundo com a consciência pesada por ter mentido. Ao chegar à beira do mar, deita-se de costas, estica os pés, as mãos e o pescoço. De repente vira um gigante. Trata-se de uma compensação pela sua atitude. Segundo o autor, no Rio de Janeiro, há um gigante deitado. É o Corcovado, o **Tarumã**. Acima do rosto dele, há uma estrela que é sua irmã. [grifo no original]

Esta lenda demonstra claramente como a divisão subjetiva está presente na cultura. De um lado, a realidade, o índio que não tinha uma irmã; de outro, o mundo imaginado, de acordo com o desejo. A lenda ilustra, de maneira singela, dois processos fundamentais no psiquismo humano (processos primário e secundário), que podemos reconhecer se pararmos para prestar atenção nos devaneios de nossa vida cotidiana:

Processo primário e processo secundário referem-se a conjuntos de representações (ou sistemas de crença) organizados segundo diferentes padrões de relação, e não segundo diferenças de lógicas. Ora, esses padrões de ligação obedecem ao gerenciamento, respectivamente, do *desejo* e da *realidade*, mas também aos princípios gerais do funcionamento cognitivo dos humanos. (THÁ, 2003, p.140) [grifos meus]

Estes dois “índiozinhos” coabitavam: “convivia com a irmã como se de fato existisse”. O sujeito dividido entre o princípio do prazer e da realidade, entre o desejo e a defesa, entre os interesses egoístas e da cultura. O desfecho para o conflito, na lenda, tem para CASTAÑEDA (2005), relação com os valores da cultura indígena, a solidão como punição por faltar com a verdade. E conclui: “O desejo do índio de ter uma irmã, moldado pela imaginação, se torna uma realidade, do verbo, se tornou uma estrela. Enquanto ele é transformado em uma eternizada montanha, sua irmã, que era apenas imaginação, se cria como uma estrela.” Em nossa vida cotidiana, no entanto, não é possível nos transformarmos em montanha como solução para nossos conflitos. Em vez disso, procuramos tentar fazer idéias conflitantes entrarem em acordo, procurando reconhecê-las e elaborá-las, e aceitamos que elas coabitem entre si, ou então as recalamos, e elas reaparecem na consciência através dos chistes, lapsos, sintomas, sonhos e outras formações do inconsciente. Mas, conscientes ou não da divisão, ela está presente na organização geral da cognição humana, e sua identificação constitui um dos cerne da psicanálise:

De fato, toda a teoria e a clínica psicanalítica dedicam-se a estudar esse aspecto da conceitualização da subjetividade, onde o sujeito experimenta-se fragmentado em relação a si próprio, experimenta-se dividido em relação às coisas que quer ou deve fazer. Dessa forma, o conflito psíquico freudiano nada mais é do que a constatação de um traço geral e abrangente da cognição humana. (THÁ, 2003, p.196)

A lenda de Tarumã, portanto, ilustra algo da psicanálise presente na cultura. Trata-se de um aspecto importante a ser enfatizado pois, muitas vezes, se atribui à psicanálise o papel de “desvendar os porões do inconsciente”, como se a psicanálise não tivesse relação com a vida cotidiana e os significados que atribuímos as nossas experiências. Talvez seja esta visão, inclusive, que faça com que alguns profissionais da surdez, com os quais tive contato ao longo da pesquisa, ficassem espantados com a minha proposta de estudar e, futuramente, trabalhar com psicanálise e surdez. Aliam-se aí dois preconceitos, de um lado, a idéia de que a psicanálise trata de algo dissociado da vida das pessoas, reservada para uma “élite” (econômica e intelectual), de outro, uma visão de que os surdos não teriam este “algo”, pois haveria questões mais relevantes e “ligadas ao dia-a-dia” dos surdos que mereceriam ser trabalhadas. Foi exatamente na tentativa de desfazer estes dois preconceitos que escolhi esta lenda como ilustração da divisão subjetiva presente na cultura. O meu primeiro contato com ela, foi através de um vídeo educacional produzido pelo INES, por professores, atores surdos e alunos surdos, em Libras³¹. Foi o contato com a produção da comunidade surda que tive acesso ao que, a meu ver, é um belo exemplo de divisão subjetiva em uma lenda brasileira. Espero que este pequeno exemplo tenha caminhado no sentido de desfazer qualquer tipo de preconceito sobre as possibilidades subjetivas dos sujeitos surdos e tenha demonstrado também que a abordagem da psicanálise freudiana não está restrita “aos porões do inconsciente”, mas está extremamente relacionada à cultura e se faz presente em suas mais variadas manifestações.

Com este mesmo intuito está estruturado o capítulo seguinte. Com base na semântica cognitiva, mas tendo a divisão subjetiva proposta pela psicanálise como

³¹ Vídeo *Histórias Infantis em língua de sinais: introdução às operações matemáticas*. INES, 2000. Para a transcrição das legendas do vídeo, ver ANEXO II.

pano de fundo, pretende-se demonstrar a riqueza conceitual dos sinalizantes de Libras, através do estudo das metáforas conceituais da subjetividade.

4. SEMÂNTICA COGNITIVA: O ESTUDO DAS METÁFORAS CONCEITUAIS

Language grows out of the human body interacting with its physical and social environments – metaphorical structures are the pathways from gesture to meaning.

David F. Armstrong

4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS CIÊNCIAS COGNITIVAS

As ciências cognitivas se caracterizam como um campo interdisciplinar que inclui psicologia, lingüística, ciências computacionais, filosofia e fisiologia. Seu objeto de estudo – a mente humana, ou numa nomenclatura mais moderna, a cognição humana – pode ser, como quase todas as questões que dizem respeito ao homem ocidental, remontado à Grécia Antiga. No entanto, a configuração do campo de pesquisa se construiu especialmente ao longo das décadas de 50 e 60, tendo como marco fundador o ano de 1956, por ocasião da realização do Simpósio de Teoria da Informação realizado no *Massachusetts Technology Institute*.

GARDNER (2003, p.19) é enfático ao apresentar um aspecto que garante originalidade ao modo de pesquisa da mente humana empreendido pelas ciências cognitivas:

Indo muito além da especulação de gabinete, os cientistas cognitivos estão totalmente ligados ao uso de métodos empíricos para testar suas teorias e suas hipóteses, para torná-las passíveis de refutação. Suas questões principais não são apenas uma reciclagem da agenda grega: novas disciplinas, como a inteligência artificial, surgiram; e novas questões, como a possibilidade de as máquinas pensarem, estimulam a pesquisa. Além disto, os cientistas cognitivos adotam os mais recentes avanços científicos e tecnológicos de várias disciplinas.

O caráter empírico é de tamanha importância na configuração deste campo que está contida na própria definição da ciência cognitiva apresentada por este autor: ‘Defino a ciência cognitiva como um *esforço contemporâneo, com fundamentação*

empírica, para responder questões epistemológicas de longa data – principalmente aquelas relativas à natureza do conhecimento, seus componentes, suas origens, seu desenvolvimento, seu emprego.” (GARDNER, 2003, p. 20)

Mas, além do caráter empírico, presente até hoje nas pesquisas na área, foi o surgimento de uma concepção formalista da mente humana um dos principais propulsores da chamada ‘revolução cognitiva’. Vejamos a seguir, algumas manifestações do formalismo na história das ciências cognitivas e como ele pretende ser ultrapassado pela abordagem da semântica cognitiva.

4.2 AS PESQUISAS COGNITIVAS SOBRE A MENTE: DO FORMALISMO À IMAGÉTICA MENTAL

A idéia de que a mente humana opera logicamente e de que a cognição humana opera como uma máquina computadora foi basilar no início das ciências cognitivas e ainda hoje constitui um tópico de pesquisa bastante significativo na agenda dos cientistas desta área.

Um dos principais precursores do movimento cognitivo foi o estudo lógico-matemático do inglês Alan Turing, realizado nos anos 30. Utilizando a noção de algoritmo, processo ordenado por regras que indica o procedimento para resolução de problemas, desenvolveu uma máquina virtual simples que efetua uma computação e que poderia executar qualquer cálculo concebível. (GARDNER, 2003, p.32) Seu trabalho influenciou marcadamente o desenvolvimento da computação, sendo a base teórica para a criação dos computadores modernos por John von Neumann, a partir da noção de um programa de pudesse instruir a máquina de Turing a se reproduzir. Mas para Turing, seu modelo teórico ultrapassava a aplicação às máquinas, pois refletia também, ou principalmente, o modelo de funcionamento da mente humana. Para provar a hipótese de que os computadores realmente pensam, elaborou o teste de Turing, que consistia em colocar diante de um sujeito um teclado, e pedir que ele

elabore perguntas a serem respondidas por um ser humano ou por um computador. Caso o sujeito não conseguisse identificar o remetente da resposta, uma pessoa ou um computador, então estaria comprovado que o computador pensa como um humano.

Este teste é um bom exemplar dos fundamentos da concepção formalista: a equivalência do procedimento sintático-formal com a atividade do pensamento. Para os partidários desta concepção de funcionamento da mente, o significado seria completamente independente da sintaxe e surgiria a partir da relação dos símbolos com uma referência externa. Esta visão ficou conhecida como teoria do código comum ou dual da representação mental. Haveria um único modo de processamento mental e que seria unicamente proposicional. Tal pressuposto ainda hoje se faz presente na pesquisa de alguns importantes cientistas cognitivos, merecendo destaque o cientista da computação e psicólogo canadense Zenon Pylyshyn, que tem atacado com frequência as pesquisas que visam desconstruir a idéia de que o pensamento é estruturado a partir de regras e proposições codificadas simbolicamente. (THÁ, 2003)

No entanto, as pesquisas que se opõem à concepção de funcionamento mental exclusivamente proposicional vêm ganhando cada vez mais força, a partir do início das pesquisas sobre imagética mental, realizadas a partir da década de 1970. Os precursores destas pesquisas foram Roger Shepard e Jacqueline Metzler. A partir de seus já clássicos experimentos sobre rotação mental de imagens³², foram levados a supor que a mente humana seria constituída por representações imagéticas, análogas aos objetos físicos percebidos. Se tais descobertas fossem verdadeiras, boa parte das pesquisas sobre a mente humana até então poderiam ser colocadas em xeque:

Os resultados de Shepard colocaram em questão esforços do momento para explicar todo o pensamento em termos de um tipo de mecanismo computacional – o do computador seria digital que processa um tipo de informação. A abordagem típica desta época sustentava que a informação é representada no cérebro em listas ou redes de informação proposicional. (GARDNER, 2003, p.343)

³² O detalhamento deste experimento pode ser encontrado em THÁ (2003) e GARDNER (2003).

A partir de então, uma série de pesquisas questionando o modelo computacional da mente começa a ser realizada. Um experimento de Stephen Kosslyn (1978) – um dos pesquisadores mais representativos desta área, responsável pela elaboração de um sistema categorial a partir do estudo do processamento da percepção visual – demonstra alguns dos pressupostos de pesquisa desta abordagem e da oposição ao modelo formalista. Para a realização deste experimento, eram mostrados aos sujeitos um mapa contendo sete locações fictícias – uma pedra, uma árvore, uma praia, um lote de grama, um poço, uma cabana e um lago. Depois de dar aos participantes uma chance de se familiarizar com o mapa, pedia-se à pessoa que o imaginasse e em seguida respondesse a várias perguntas sobre ele. Por exemplo, pedia-se que se concentrasse em uma localização do mapa e em seguida procurasse uma outra. Em seguida, o paciente era instruído a imaginar um pequeno ponto preto se movendo o mais rápido possível do primeiro para o segundo ponto e em seguida apertar um botão. Quando ele não conseguia encontrar a segunda localização enunciada, pedia-se que apertasse um outro botão. (GARDNER, 2003, p. 344)

A partir da análise dos dados obtidos com essas experiências, Kosslyn concluiu que o tempo para varrer uma localização de A para B no mapa era a função linear da distância entre os dois perceptos no mapa, o que o levou a supor uma varredura mental sobre o mapa que só seria possível a partir da idéia de uma representação mental baseada na percepção visual.

Estas e outras pesquisas levaram à hipótese de que há uma equivalência funcional entre percepção e imaginação. As representações mentais são análogas aos objetos físicos percebidos, e as mesmas regiões cerebrais são ativadas na percepção e imaginação visual (THÁ, 2003). Estas pesquisas apontam uma confluência com as reconhecidas pesquisas neuropsicológicas de especialização hemisférica, a partir do estudo de pacientes lesionados e que tem servido como base para os estudos acerca da linguagem visual, em pacientes surdos (BEHARES, 1993).

Estava assim configurado um campo de pesquisa que, embora tenha pressupostos metodológicos semelhantes aos dos cientistas formalistas, tem concepções absolutamente distintas sobre a natureza da representação mental. Inicia-

se, a partir de então, pesquisas sobre a categorização mental baseada numa concepção analógica da mente humana. Dentre elas, merece destaque os trabalhos de Eleanor Rosch, também na década de 70, sobre a percepção e a nomeação de cores em diferentes culturas. O resultado de suas pesquisas aponta para a idéia de que as categorias conceituais não são estabelecidas a partir de uma visão descricionista ou proposicional, mas que se estabelecem a partir de *protótipos* (um bom exemplar da categoria a partir da qual são agregados outros elementos mais ou menos representativos da classe). Estas categorias seriam estruturadas em um nível básico, a partir das experiências básicas do sujeito na aquisição de linguagem. Assim, os limites entre as categorias tornam-se imprecisos e passam a ser consideradas *motivadas* e não arbitrárias.

Estas pesquisas sobre representação mentais analógicas e imagéticas, possibilitaram o retorno aos temas de pesquisa clássicos da psicologia, ao trazer a importância da percepção no centro do debate das ciências cognitivas. No entanto, como é característico do *modus operandi* das ciências cognitivas, estas pesquisas não ficaram restritas ao estudo da mente, mas influenciou também o destino de pelo menos uma parcela das pesquisas em lingüística, como será apresentado a seguir.

4.3 AS PESQUISAS COGNITIVAS SOBRE A LINGUAGEM: A DELIMITAÇÃO DO CAMPO DA SEMÂNTICA COGNITIVA

Apesar de se construir como essencialmente interdisciplinar, é possível traçar um nível relativamente independente de desenvolvimento teórico da lingüística em relação às outras áreas, especialmente nas suas primeiras décadas de desenvolvimento. Esta independência se deve em grande parte ao projeto de Noam Chomsky, importante representante do formalismo nas ciências cognitivas e um dos maiores nomes, senão o maior, da lingüística atual. Sua obra *Syntactic Structures*, de 1957, é considerada obra inaugural dos estudos cognitivos sobre linguagem. Foi dele uma das palestras proferidas no Simpósio de 1956 que marcaram o início da revolução cognitiva. Chomsky advoga uma independência da sintaxe em relação às outras dimensões

lingüísticas, e busca deduzir as regras e princípios que a governam. (GARDNER, 2003)

Não é interesse detalhar aqui as descobertas de Chomsky. Os axiomas e modificações em sua teoria ao longo dos anos por si só consistiriam em assunto para uma tese. Neste momento, cabe situá-lo como herdeiro do estruturalismo de Bloomfield, ao deixar de lado o estudo do significado e buscar uma autonomia para a ciência lingüística. Para ele o aspecto sintático é totalmente independente do semântico. (THÁ, 2003)

Tendo como axioma básico a idéia de uma gramática universal, inata aos falantes da língua, a teoria de Chomsky passou por inúmeras modificações e alterações sem, no entanto, abandonar jamais o pressuposto formalista. Por seu alcance e dominância nas pesquisas lingüísticas atuais, a gramática gerativa é palco de acaloradas discussões, divergências e rupturas. Destes embates teóricos, cabe aqui mencionar o empreendido por Lakoff, ao defender a idéia de que significado e uso interferem nas regras da sintaxe. (GARDNER, 2003, p. 227). O caminho percorrido por Lakoff é análogo ao empreendido pelos pesquisadores da imagética mental. Buscando ultrapassar o formalismo puro, e influenciado por outras áreas de pesquisas nas ciências cognitivas, Lakoff e seus colaboradores empreendem um estudo semântico da linguagem a partir de suas relações com a cognição, considerando a experiência perceptual e cultural do sujeito. Cria-se, assim, uma fronteira entre seus trabalhos e os trabalhos dos lingüistas formalistas. Embora ambos possam ser enquadrados como cientistas cognitivos, apresentam propostas epistemológicas absolutamente distintas. A partir da noção de *incomensurabilidade de paradigmas*³³, não se trata de advogar a validade de uma ou outra teoria, mas de estabelecer uma diferença de pressupostos entre as duas concepções e justificar a escolha epistemológica deste trabalho a partir deles. A abordagem chomskyana tem contribuído muito para o estudo das línguas, especialmente, no que diz respeito ao

³³ KUHN, T. *Los paradigmas científicos*. In: BARNES, B.; KUHN, T.; MERTON, R **Estudios sobre sociología de la ciencia**. Madrid: Alianza Editorial, 1980.

presente trabalho, para o reconhecimento das línguas de sinais como línguas³⁴. Mas, tendo como ponto de partida para esta pesquisa as relações entre psicanálise e lingüística, ou especialmente as relações entre linguagem e cognição, certamente uma abordagem da língua estritamente formal não se configura como a mais produtiva para abordar esta questão. GARDNER (2003, p. 235-6) parece corroborar com esta postura, ao relacionar a opção por uma ou outra teoria lingüística ao fenômeno que se pretende apreender:

Em que medida o estudo da linguagem deve permanecer separado de outras disciplinas acadêmicas depende, até certo ponto, das questões que estivermos mais interessados em esclarecer. Se alguém estiver interessado na linguagem como um sistema abstrato – seja ele a criação de alguma força divina ou simplesmente um padrão que emerge do cérebro – então é conveniente estudar a linguagem em termos das espécies taxonômicas e estruturais preferidas pelos lingüistas. (A linguagem aqui se torna um objeto de estudo “distanciado”, análogo ao sistema solar investigado pelos astrônomos) Porém, se alguém estiver interessado na linguagem na medida em que ela participa das relações humanas, então uma visão da lingüística enquanto divorciada de pesquisas de outras disciplinas se torna menos sustentável.

Os partidários da existência de uma relação entre linguagem e cognição, ultrapassam a concepção da representação mental como epifenômeno, mas dão a ela o estatuto fundamental para o entendimento da linguagem. A partir da perspectiva cognitiva, FAUCONNIER e SWEETSER (1996, p.1) afirmam que os dados da linguagem, se adequadamente compreendidos, podem servir para revelar aspectos da representação mental de alto nível.

Além disso, percebe-se a oposição às leituras formalistas da linguagem humana. Enquanto a semântica formal analisa aspectos do significado independente das diferenças contextuais (relegando o “resto” do significado para a pragmática), a leitura proposta pelos partidários desta visão tem sempre em mente o fato de que informações similares ou idênticas são processadas cognitivamente de maneiras diferentes em diferentes contextos. Para a semântica cognitiva, portanto, tornam-se relevantes os tipos de conexões que nossas mentes tendem a fazer e que efeitos são

³⁴ O trabalho de QUADROS (1997) sobre Libras é um bom exemplo da relevância de pesquisas nesta área.

produzidos por diferentes contextos. O uso lingüístico de determinadas palavras e expressões são um poderoso instrumento para estudar a configuração contextual da mente humana. Categorizamos o mundo de acordo com as nossas experiências, com o contexto sócio-cultural e lingüístico no qual nos inserimos.

Fábio THÁ (2003, p.52) apresenta de forma sintética algumas das principais teses destes autores sobre o pensamento humano:

- 1) O pensamento é *corporificado*.³⁵ As estruturas envolvidas nos sistemas conceituais dos humanos derivam-se das experiências corporais do sujeito e de suas relações com o mundo. (...)
- 2) O pensamento é *imaginativo*, tendo essa afirmação um sentido duplo. Por um lado as imagens mentais participam das atividades racionais, ou seja, há um pensar com imagens. Por outro lado, os raciocínios abstratos, que não estão diretamente enraizados na experiência corporal, utilizam conceitos derivados dela por processos analógicos, metafóricos e metonímicos. (...)
- 3) O pensamento tem propriedades *gestálticas*. Considerar o raciocínio como uma atividade composicional que de unidades atômicas constrói unidades maiores é apenas uma parte da questão e não esgota todo o funcionamento mental.
- 4) O pensamento inclui *conteúdos*. O conteúdo semântico dos conceitos desempenha um papel relevante e fundamental no raciocínio (...) o que mostra que a capacidade racional não se esgota na manipulação de símbolos e regras de combinação sintáticas.

Assim, a partir de uma concepção de pensamento corporificado, imaginativo, gestáltico e repleto de conteúdo semântico, tem-se uma abordagem da semântica como parte integrante das capacidades cognitivas dos sujeitos. Para que se possa compreender a amplitude desta abordagem da semântica, é necessário considerar a interação entre estrutura cognitiva e linguagem e uma leitura experientialista do modo como estruturamos nossa cognição. Numa crítica ao subjetivismo e ao objetivismo, tal visão defende a idéia de que o conhecimento do mundo advém de experiências do homem como seu próprio corpo, em relação ao ambiente físico e cultural em que se desenvolve.

É neste contexto que se configura uma leitura da linguagem pelos partidários desta teoria. Mark TURNER, em seu livro *The literary mind* (1996), apresenta de maneira clara a concepção de linguagem numa abordagem da semântica cognitiva.

³⁵ O termo inglês utilizado aqui por LAKOFF (1990) e por JOHNSON (1990) é *embodied*.

Para o autor, a cognição humana é essencialmente parabólica, ou seja, criamos histórias em espaços mentais que são projetadas em outras histórias e, deste modo, categorizamos o mundo. Estas parábolas são oriundas nossa experiência perceptual e cultural básica. Para o autor, somente a estabilidade destas estruturas abstratas básicas é que seria universal, o modo de configuração da estrutura narrativa podem variar de cultura para cultura e até mesmo de pessoa para pessoa. Estas conceitualizações abstratas seriam as bases para a organização da gramática. Deste modo, a gramática não seria o ponto de partida da linguagem, mas um segundo nível abstrato decorrente de um processo também abstrato de conceitualização, mas fundamentado na experiência concreta. Sentenças simples como (1) *Maria atirou uma pedra*, possui como base, uma história construída parabolicamente.

Mas qual o sentido de projeção e espaço mental utilizada pelo autor e presente na conceitualização dos semanticistas cognitivos? E de que maneira estes espaços se refletem no uso lingüístico? As bases teóricas da construção destas e de outras teorias sobre categorização da semântica cognitiva foram estabelecidas no clássico *Metaphor We live by* (1980), de LAKOFF e JOHNSON. Os fundamentos da teoria da metáfora são ainda hoje utilizados com propriedade nas pesquisas atuais desta área.

Assim, ao fundamentar este trabalho na teoria da metáfora, inúmeras outras categorizações e teorizações empreendidas pela semântica cognitiva foram deixadas de lado³⁶. No entanto, optou-se pelo aprofundamento desta que é a teoria fundamental da semântica cognitiva, com a intenção de obter um campo teórico seguro e bem desenvolvido.

4.4 AS METÁFORAS CONCEITUAIS

Em *Metaphor We live by* (1980), LAKOFF e JOHNSON apresentam os fundamentos da teoria da metáfora. Os autores propõem uma leitura da metáfora diferenciada da visão tradicional que a percebe como uma figura de linguagem

³⁶ Para uma descrição mais detalhada das categorias conceituais nesta abordagem, ver FAUCONNIER e SWEETNER (1996) e THÁ (2003).

utilizada como adereço da linguagem. A metáfora não é somente um fenômeno lingüístico, mas também parte fundamental de nosso sistema conceitual. Não utilizamos metáforas apenas quando as criamos em situações não-convencionais, como uma figura de linguagem. A ubiqüidade da metáfora torna-se evidente quando conseguimos identificar sua ação na maior parte de nossa categorização do mundo.

Lakoff e Johnson apresentam a metáfora conceitual como um processo pelo qual nós entendemos e estruturamos um domínio da experiência em termos de outro domínio de um diferente tipo, são mapeamentos entre domínios conceituais: do *domínio fonte* para o *domínio alvo*. Assim sendo, levamos de um domínio para o outro nossos extensos conhecimentos sobre o domínio fonte (mais concreto) e todas as inferências que podemos fazer neste domínio para o domínio alvo (mais abstrato).

O exemplo trabalhado por LAKOFF e JOHNSON (1980, p.6), poderá ajudar a compreender como utilizamos as metáforas nosso dia-a-dia:

To give some idea of what it could mean for a concept to structure an everyday activity, let us start with the concept ARGUMENT and the conceptual metaphor ARGUMENT IS WAR. This metaphor is reflected in our everyday language by a wide variety of expressions:

ARGUMENT IS WAR

Your claims are *indefensible*.

He *attacked every weak point* in my argument.

His criticisms were *right on target*.

I *demolished* his argument.

I've never *won* an argument with him. (...) ³⁷

³⁷ Para dar alguma idéia do que pode significar para um conceito de estrutura numa atividade diária, deixe-nos começar com o conceito ARGUMENTO e a metáfora conceitual ARGUMENTO É GUERRA. Essa metáfora é refletida em nossa linguagem cotidiana por uma vasta variedade de expressões:

ARGUMENTO É GUERRA

Suas reivindicações são indefensíveis.

Ele atacou cada ponto fraco em meu argumento.

Suas críticas foram bem no alvo.

Eu acabei com seus argumentos.

Eu nunca ganhei um argumento com ele. (...)

Trad. por: Paulo Barancoski

Nota-se que, enquanto fenômeno, a metáfora envolve tanto os mapeamentos conceituais quanto as expressões lingüísticas. Porém, da perspectiva da teoria da metáfora conceitual, é o mapeamento que sanciona o uso da linguagem e dos padrões de inferência do domínio fonte para o domínio alvo (LAKOFF, 1995). Visto que o foco de interesse é o mapeamento, o termo metáfora refere-se ao mapeamento e não às expressões lingüísticas metafóricas³⁸. A primazia está no sistema conceitual: ‘metaphor as linguistic expressions are possible because there are metaphor in a person’s conceptual system’.³⁹ (LAKOFF e JOHNSON, 1980, p.6)

Assim, quando os autores falam de uma metáfora como ARGUMENTO É GUERRA, estão se referindo ao mapeamento conceitual e à sua realização verbal; quando falam em expressões metafóricas, estão fazendo referência às expressões lingüísticas licenciadas pelo mapeamento (Ex: ‘Eu venci aquela discussão’, ‘Estava municiado de argumentos difíceis de serem rebatidos’).

Estes sistemas conceituais, compartilhados pelos membros de uma comunidade lingüística, contém metáforas conceituais, sistemáticas, geralmente inconscientes e altamente convencionais na língua, isto é, várias palavras e expressões idiomáticas dependem dessas metáforas para serem compreendidas. Assim, demonstram mais uma vez que a metáfora não é um uso ‘especial’ da linguagem, mas perpassa toda interação.

Para que se possa melhor compreender a concepção experiencialista desta abordagem da metáfora e a sua função estruturante em nossa cognição, faz-se necessário recorrer à distinção apresentada pelos autores entre experiência e entendimento, ou entendimento direto e indireto do mundo. O entendimento direto se estrutura a partir do envolvimento físico direto e inseparável de nosso ambiente imediato. É a partir destas experiências perceptuais que criamos os conceitos de

³⁸ De acordo com a proposta de LAKOFF e JOHNSON (1980) as proposições metafóricas devem ser redigidas em caixa alta com o intuito de diferencia-las das expressões metafóricas.

³⁹ ‘Metáforas como expressões lingüísticas são possíveis porque há metáforas no sistema conceitual de uma pessoa’. Trad. por: Paulo Barancoski

objeto, substância e continente (*container*). O entendimento indireto toma lugar quando construímos os sentidos mais abstratos de nossa experiência os quais não podem ser compreendidos em seus próprios termos, tais como emoções e atividades mentais e, por esta razão recorrem a outros domínios mais concretos. Entender indiretamente é, na visão dos autores, compreender via metáfora conceitual.

A partir desta distinção, é possível diferenciar três tipos de conceitualizações metafóricas: as metáforas conceituais (estruturais), orientacionais e ontológicas. As metáforas conceituais podem ser compreendidas como a fórmula conceitual para a estrutura metafórica. Estas metáforas conceituais conectam elementos de um nível abstrato e menos delineado domínio a um domínio físico mais familiar. Esta direcionalidade de um domínio mais concreto (fonte) para um mais abstrato pode ser compreendida a partir da metáfora ARGUMENTO É GUERRA. Já as metáforas orientacionais organizam nosso sistema conceitual a partir de nossa experiência espacial: cima-baixo, dentro-fora, frente-trás, profundo-superficial e central-periférico. (DIVARDIN, 2000) Na língua portuguesa, as expressões como *Estou para baixo hoje* ou *Estou deprimido* podem ser consideradas frutos das metáforas orientacionais FELIZ É EM CIMA/ TRISTE É EMBAIXO. Interessante notar que, apesar de serem experiências oriundas de nossa experiência corporal, podem haver variações na estrutura destas metáforas de acordo com a cultura. Por fim, os autores descrevem as metáforas ontológicas, compreendidas em termos de entidades ou substâncias que podem ser categorizadas, agrupadas e quantificadas. Pertencem a esta categoria nossas emoções, idéias, atividades. Um bom exemplo de metáfora ontológica é MENTE É MÁQUINA, um axioma dos pesquisadores formalistas da mente humana. A expressão *Não adianta eu continuar escrevendo que minha mente não está funcionando hoje* é um bom exemplo deste tipo de metáfora. Vemos assim, como a experiência cultural influencia na criação de metáforas ontológicas.

Assim, culturas diferentes podem apresentar metáforas convencionais específicas, embora se utilizem de experiências perceptuais universais. DIVARDIN (2000), ao apresentar um estudo das metáforas do coração em Língua Portuguesa e Inglesa, descreve as peculiaridades no uso destas metáforas nas diferentes línguas, mas

constata que as metáforas utilizadas são as mesmas no sistema lingüístico de ambas as comunidades. No entanto, não advoga em favor de uma universalidade, mas atribui ao fato de que ambas as línguas são consideradas *Standard Average European*, apresentam embasamentos lingüísticos e culturais semelhantes.

Além disso, a categorização do mundo oriunda da experiência do homem com o próprio corpo e seu ambiente físico e cultural pode, além de gerar metáforas convencionais, criar também metáforas originais, que são mais facilmente perceptíveis e mais claramente dependentes do contexto de uso.

Estabelecidos os conceitos básicos da teoria da metáfora, apresentaremos agora para o sistema conceitual que será utilizado como base para o desenvolvimento deste trabalho, a saber, as metáforas conceituais da subjetividade .

4.5 METÁFORAS CONCEITUAIS DA SUBJETIVIDADE: O SISTEMA METAFÓRICO *SUBJECT/SELF*

A subjetividade, apreendida através do modo que os sujeitos falam de si, é constituída por metáforas originais - visto que cada sujeito tem experiências únicas - mas também por metáforas convencionais encontradas nas diferentes culturas: “The most fundamental values in a culture will be coherent with the metaphorical structure of the most fundamental concepts in the culture.”⁴⁰ (LAKOFF e JOHNSON, 1980, p.22).

No presente trabalho, será apresentado um sistema metafórico proposto por Lakoff e colaboradores para a língua inglesa, que parece ser o sistema mais completo até agora apresentado para tratar das questões relativas à categorização conceitual da subjetividade via metáfora. É importante ressaltar que, por mais completo que seja este modelo, trata-se apenas de um recorte de uma das facetas da subjetividade, não pretendendo, de modo algum, ser uma visão totalizante acerca de nosso funcionamento subjetivo. Se, por um lado, ao optar pelo estudo de um sistema metafórico específico

⁴⁰ “Os valores mais fundamentais numa cultura serão coerentes com a estrutura metafórica da maioria dos conceitos fundamentais numa cultura.” Trad. por: Paulo Barancoski

está se ignorando inúmeros aspectos da linguagem e cognição, por outro, uma estratégia mais pontual permite tratar de maneira aprofundada e com precisão conceitual os limites e alcances de um determinado sistema em determinado contexto.

Além disso, vale ressaltar que este sistema metafórico pretende dar conta de explicar como as pessoas conceituam a sua vida interior, independente de como, de fato, se dê a constituição subjetiva dos sujeitos. Assim, não há uma pretensão de constituir uma ontologia do sujeito. Se há uma implicação filosófica neste estudo, esta pode se constituir inclusive a partir das discordâncias destas pesquisas com as pesquisas sobre o *self* realizadas no âmbito das próprias ciências cognitivas. Em outras palavras, os achados das pesquisas sobre metáforas conceituais da subjetividade apontam para o fato de que o modo como conceituamos a nós mesmos não reflete necessariamente aquilo que realmente somos.

O sistema metafórico da subjetividade, e que será doravante denominado genericamente de sistema metafórico *subject/self* foi proposto por Andrew LAKOFF e Miles BECKER (1991)⁴¹ e apresentado com maiores detalhes e sistematização em George LAKOFF (1996) e ainda aprofundado em George LAKOFF e Mark JOHNSON (1999). Nestes trabalhos, os autores apresentam expressões lingüísticas e seus mapeamentos conceituais no que diz respeito a expressões auto-referenciais convencionais na Língua Inglesa e, nos últimos dois textos, também para Língua Japonesa.

LAKOFF (1996) argumenta que há um extenso sistema de metáforas conceituais na língua inglesa que caracteriza a conceitualização da estrutura interna das pessoas. No centro desse sistema está a distinção *subject/self*, que permite conceitualizar, raciocinar e falar da subjetividade individual ou a ‘vida interior’. Segundo esta distinção básica, o sujeito possui um *subject* e um ou mais *selves*. O *subject* (sujeito) é a parte que corresponde à consciência da experiência subjetiva e de nossa essência e o *self* corresponde ao corpo, com as inclinações comumente relacionadas a ele, como as emoções, os apetites físicos, os desejos e as paixões, histórias e papéis sociais. A metáfora da pessoa dividida, base da distinção entre

⁴¹ LAKOFF, A.; BECKER, M. **Me, self and I**. University of California, Berkeley, 1991..

subject e *self*, permite conceitualizar as pessoas como divididas em duas partes, como se elas fossem o conjunto que as reúne. Em seu texto de 1999, LAKOFF e JOHNSON ampliam o alcance destas metáforas, apresentando suas subdivisões. A partir de agora, seguiremos no detalhe este texto por ser a mais completa sistematização das metáforas conceituais da subjetividade.

Logo de início, os autores afirmam que não há uma maneira singular, monolítica e consistente de conceituar nossa vida interior. São utilizadas uma série de metáforas diferenciadas e não consistentes entre si, cada uma delas surgindo de um tipo fundamental de experiência e estruturadas a partir de uma estrutura hierárquica. No nível mais alto da hierarquia está a conceitualização do sujeito dividido, através da metáfora *subject/self*. O *subject* existe, em geral, apenas no presente, como local da consciência, razão e vontade, mas pode também ser conceitualizado como a essência do sujeito, com um caráter durativo através do tempo. O *subject* é sempre caracterizado como uma pessoa e o *self* ou os *selves*, como a parte da pessoa não abrangida pelo *Subject*, caracterizado por entidades (pessoa, objeto, coisa, papéis sociais). Trata-se de uma metáfora bastante genérica na qual a pessoa total é conceitualizada a partir de uma relação geral entre uma pessoa (*subject*) e uma entidade (*self*). Em um nível abaixo, esta metáfora se especifica e cria novas metáforas a partir de cinco experiências básicas: manipulação de objetos, localização no espaço, relações sociais, projeção empática (imitação) e teoria das essências (segundo a qual a pessoa é conceituada como tendo uma, e apenas uma essência – o “self real”). Estas metáforas se subdividem em outros casos especiais, que serão apresentados a seguir.

4.5.1 O *Self* Objeto Físico

O *self* como objeto físico se origina a partir de nossa experiência de controle dos objetos. O controle dos objetos e o autocontrole se desenvolvem simultaneamente. Desta experiência básica surge a metáfora primária segundo a qual o controle do *self* é controle do objeto. Assim, do domínio fonte, em que há uma pessoa, um objeto físico e uma relação de controle ou descontrole, há a projeção para a relação *subject, self* e o

controle ou descontrole do *self* sobre o *subject*, criando a metáfora AUTOCONTROLE É CONTROLE OBJETAL⁴².

Desta metáfora surgem duas outras, a partir dos modos mais comuns em nossa experiência de exercer controle sobre os objetos: pelo movimento forçado e pela possessão.

A primeira delas, chamada metáfora da causação interna, surge de uma complexificação da metáfora primária AUTOCONTROLE É CONTROLE OBJETAL, a partir da idéia de que controle é exercer força sobre um objeto. Assim, exercer controle do *self* pelo *subject*, implica movimento forçado do segundo sobre o primeiro, gerando a metáfora AUTOCONTROLE É O MOVIMENTO FORÇADO DO SELF PELO SUBJECT.

LAKOFF e JOHNSON (1999) apresentam casos em que o *self* assume o lugar do corpo, e que pode ser percebido em expressões como *Eu levantei o meu braço*⁴³. Há dois sentidos para esta expressão, no primeiro, o sujeito literalmente utiliza a força física para erguer o seu braço, no outro, a expressão é utilizada no sentido metafórico, e que implica controle do *self* (neste caso, uma parte do corpo) pelo *subject* a partir da metáfora CONTROLE DO CORPO É MOVIMENTO FORÇADO DE UM OBJETO. Outros exemplos desta metáfora seriam as expressões *Eu levantei minha perna*, *Eu consigo mexer minhas orelhas*, *Eu me arrastei para fora da cama*, *Eu me segurei para não bater nele*.

Outro caso da metáfora AUTOCONTROLE É MOVIMENTO FORÇADO DO OBJETO surge da combinação de duas metáforas comuns AÇÃO É MOVIMENTO e CAUSAS SÃO FORÇAS. Deste modo, a causação do *self* pelo *subject* implica realização de um movimento forçado. Expressões como *Eu tenho que me manter em movimento neste projeto* ou *Eu preciso me forçar a acordar cedo para ir para o trabalho* são bons exemplos desta metáfora.

LAKOFF e JOHNSON (1999) apresentam uma síntese dos passos utilizados para a construção destas metáforas:

⁴² Para visualizar o mapeamento desta e de outras metáforas aqui apresentadas, ver anexo 1.

⁴³ Termos utilizados em português a partir da tradução do texto realizada por Fábio Thá.

Passo 1: Iniciando com Autocontrole é Controle Objetal, acrescentamos movimento forçado como um caso especial de controle objetal para obter Autocontrole é O Movimento Forçado de Um Objeto.

Passo 2: Tomando então o corpo como um caso especial do Self, obtemos Controle Corporal é Movimento Forçado de um Objeto.

Passo 3: Alternativamente, adicionando Causas são Forças e Ação é Movimento a Autocontrole é Movimento Forçado de um Objeto, obtemos Causar a Ação do Self é Movimento Forçado de um Objeto.

Além do controle objetal a partir do movimento forçado, tem-se também que tomar posse, segurar um objeto, é outra forma de manter controle sobre os objetos. Se AUTOCONTROLE É CONTROLE OBJETAL, pode se deduzir a idéia de que se apossar do *self* pelo *subject* é outra metáfora derivada da experiência do sujeito com os objetos e que pode ser enunciada CONTROLAR O SELF É POSSESSÃO OBJETAL. Assim, expressões como *Deixar-se levar pela dança* (sem o controle consciente de todos os movimentos), *se perder no meio de alguma atividade*, *ser tomado pelo medo*, implicam a idéia de que há um descontrole do *self* pelo *subject*, a partir da idéia de posseção objetal. Esta metáfora pode também ser aplicada para a idéia de *ser possuído por outro corpo* (por um espírito, demônio, ou coisa semelhante), através da metáfora CONTROLAR O CORPO DO OUTRO É TOMAR POSSE DO OUTRO. No entanto, não é preciso recorrer ao sobrenatural para explicar este uso metafórico. Na vida cotidiana, atribuímos a outros a responsabilidade pelo controle de nosso *self*: *Foi o álcool que me fez fazer isso*, *Minha mãe me obrigou a agir desta maneira*.

4.5.2 O Self Locacional

Após as considerações das metáforas do *self* a partir da experiência de controle de objetos, os autores apresentam as metáforas originadas a partir da idéia de que as pessoas sentem-se à vontade e controlando ambientes em locais que lhe são familiares, e menos controladoras em locais menos conhecidos. A partir desta experiência, surge a metáfora CONTROLAR O SELF É ESTAR NUM LUGAR FAMILIAR. Assim, o descontrole do *self* pode ser manifestado através de expressões lingüísticas como *Eu estava fora de mim*, como uma justificativa para o auto-descontrole. Nestas expressões, o *self* é considerado um continente para o *subject*, e o descontrole

atribuído a estar fora do *subject*. Por outro lado, enunciados como *Eu perdi o chão quando soube daquela notícia* ou *Eu estava nas nuvens* explicitam a metáfora CONTROLAR O SELF É ESTAR NO CHÃO, originada da experiência comum de que o lugar mais familiar para nós é o chão. O primeiro enunciado indica uma situação de descontrole, ao passo que o segundo indica situações nas quais o julgamento e a racionalidade, atributos do *subject*, não entram em questão.

Uma outra metáfora atribuída ao *self* locacional parte da experiência de perda do controle quando temos inúmeras tarefas a serem realizadas ao mesmo tempo, ou quando estamos abalados emocionalmente e não conseguimos focar a atenção um único assunto. Estas situações, nas quais não conseguimos manter o autocontrole, ou o controle de nossa atenção, também podem ser explicadas a partir das relações *subject/self*. O controle da atenção é um atributo do *subject*. Em situações normais de autocontrole, percebe-se que *subject* e *self* estão no mesmo lugar (a partir da metáfora SELF COMO CONTINENTE). No entanto, quando o *self* está disperso, torna-se impossível exercer o controle. Desta constatação surge a metáfora CONTROLE ATENTIVO DO SELF É TER O SELF JUNTO, exemplificada a partir dos enunciados *Recomponha-se!*, *Ele ainda não se refez depois dos acontecimentos*. Há ainda enunciados em que, diferente dos exemplos anteriores, o *self* funciona como sujeito gramatical e o *subject* não está explícito: *Ele tem as idéias no lugar*, *Ele está desorganizado*.

A metáfora do *self* como continente do *subject* tem uma implicação interessante. A partir da metáfora CONHECER É VER, pode-se concluir que ver a partir de dentro de si, implica conhecimento subjetivo, ao passo que ver a partir de fora, implica conhecimento objetivo. Como pode ser observado nas expressões: *Você precisar sair um pouco de si*, *Eu tenho observado a mim mesmo e não gosto do que vejo*.

4.5.3 O *Self* Social

Além das experiências com objetos e espaço, boa parte das metáforas da subjetividade advém das relações sociais. Na mais tenra infância, estabelecemos relações sociais com os sujeitos e estas relações são marcadas pelo caráter avaliativo das ações dos outros sobre nós. *Agora não é hora de chorar, Não bata na sua irmã, Coma até o final, Diga oi para a tia* são apenas alguns dos exemplos de como somos avaliados pelos outros a todo o momento. A partir dessas experiências, passamos a avaliar também nossas ações e as ações dos outros, bem como nossas ações passadas, nossos planos para o futuro, nossos corpos, nossos papéis familiares, todos estes, atributos do *self*. Esta aprendizagem construída ao longo da vida demonstra a utilização da metáfora geral do *self* social. Tem-se no domínio fonte uma pessoa, outra pessoa e uma relação social avaliativa que é projetada no domínio alvo em termos de uma relação avaliativa entre o *subject* e o *self*. A partir desta metáfora bastante genérica se especificam inúmeras outras a partir das quais é possível compreender as relações sociais de nossa vida interior, algumas das quais apresentadas a seguir:

a) *Subject e Self* como adversários

Trata-se de uma metáfora que explicita a idéia de um conflito interno do sujeito. Na utilização da metáfora é comum a utilização de um aspecto do *self* como se fosse o *self* todo. Exemplos: *Ela está lutando contra sua vontade de repetir a sobremesa, Ele está em conflito consigo próprio, Ele está sendo duro consigo mesmo. Por que você se tortura tanto? Pare de ser tão malvado consigo próprio. Você está lutando contra os seus sentimentos.*

b) *Subject* como pais e *Self* como filhos

Metáfora construída a partir dos cuidados e educação dos pais em relação aos filhos. Exemplos: *Eu ainda não consegui me fazer parar de comer doces, Ela gosta de*

se mimar, Hoje vou sair e comprar um presente para mim mesmo. Todo mundo precisa se cuidar de vez em quando.

c) *Subject e Self* como interlocutores

Exemplos: *Eu discuto coisas comigo mesmo todo o tempo. Eu analiso as coisas comigo mesmo antes de fazer algo importante. Eu estava debatendo comigo mesmo se sair ou não. Eu me convenci a não fazer isso novamente.*

d) *Subject* como mestre, *Self* como servo

Exemplos: *Eu tenho que me obrigar a lavar a louça. Eu disse para mim mesmo para preparar a viagem com antecedência. Eu estou desapontado comigo mesmo.*

Há ainda um último caso de metáfora que merece ser mencionado, segundo a qual *O subject é obrigado a cumprir os padrões do self*, e que aparece em sentenças como *Seja verdadeiro consigo mesmo, Eu me decepcionei comigo*. Esta metáfora é interessante a partir da idéia de que o papel social de alguém é parte do *self*, com obrigações e responsabilidades a cumprir. A partir da idéia de que o julgamento e a vontade são partes do *subject*, surge uma divisão entre as obrigações e a decisão do *subject* de agir ou não de acordo com elas. Além disso, os sujeitos assumem mais de um papel social, o que pode dificultar a atividade de escolha do *subject*⁴⁴. Em outras palavras, os sujeitos conceitualizam múltiplos valores como múltiplos *selves* e o *subject* pode ter dificuldade em optar por um ou outro papel. Exemplo: *Eu não estou conseguindo conciliar ser mãe e mulher ao mesmo tempo, Não consigo decidir entre meu eu científico e religioso.*

⁴⁴ Uma proposta interessante de trabalho seria o estudo das relações entre as metáforas conceituais da subjetividade e a Teoria da Polidez (BROWN, P. e LEVINSON, S. **Politeness**. Cambridge University Press, 1987.), uma vez que parece haver uma relação entre o *self social* e a teoria das faces apresentada pelo autor.

4.5.4 Metáfora do Sujeito Projetado

A base experiencial da metáfora do sujeito projetado se dá a partir da capacidade de imitação que desenvolvemos desde crianças. Esta habilidade implica capacidade de projeção (conceitualizar a si mesmo como estando no corpo do outro) e constitui uma metáfora central da subjetividade que aparece em construções como *Se eu fosse você*. Nesta metáfora, o *subject* do sujeito é conceitualizado como habitando o *self* de outro sujeito. Esta projeção admite dois casos específicos. No primeiro, há uma projeção do *subject* no *self* de outra pessoa mantendo os valores desta outra pessoa (projeção empática), como nos exemplos *Eu posso sentir a sua dor*, *Eu sei que você pensa que eu sou um idiota*, *Seu estivesse no seu lugar eu também me odiaria* ou há a possibilidade de projeção no *self* de outra pessoa, carregando consigo os valores do *subject*, como nas expressões: *Se eu estivesse no seu lugar, daria um soco no nariz dele* ou *Você é uma pessoa cruel, sem consciência; se eu fosse você eu me odiaria*.

4.5.5 O *Self* Essencial

Para abordar o quinto aspecto das metáforas conceituais da subjetividade, LAKOFF E JOHNSON (1999) recorrem à Teoria Popular das Essências. Trata-se de uma teoria segundo a qual cada objeto possui uma essência que o faz ser o que é. Em se tratando dos seres humanos, seria esta essência que nos tornaria únicos capazes de ser essencialmente quem somos. Numa metáfora geral, o *subject* corresponde a esta essência: consciência subjetiva, pensamento, julgamento e vontade. Ocorre que, em nossa vida cotidiana, muitas vezes não agimos de acordo com esta “essência”. Esta incompatibilidade seria o ponto de partida para outra metáfora encontrada, a do *self* essencial. Nesta metáfora, há dois *selves*, um real ou verdadeiro e outro *falso* e que seria incompatível com a “essência da pessoa”. A metáfora do *self* essencial se subdivide em três metáforas específicas. A primeira divide *Self Exterior* e *Interior*, sendo o segundo (escondido dentro do primeiro) o verdadeiro *self*. O primeiro

corresponde ao sujeito assumindo papéis sociais e não podendo se mostrar “como realmente é”, como quando está entre pessoas íntimas. Na segunda especificação da metáfora, o verdadeiro *self* é o *self* externo, belo e bem comportado, e, por vezes, um falso *self*, ou seu lado mal, vem para fora, como quando agredimos alguém quando estamos bêbados. O terceiro caso, o do *self verdadeiro*, aparece na busca dos sujeitos por agir de acordo com a verdadeira essência, ou encontrar um *self* que seja adequado a elas, como se os sujeitos passassem a vida inteira habitando *selves* falsos. Alguns exemplos das metáforas do *self essencial*: *A sofisticação dela é uma fachada, Você nunca o conheceu como ele realmente é por dentro. Seu lado mesquinho veio à tona. Sempre que alguém o desafia ele se recolhe para dentro de si. Por fora bela viola, por dentro pão bolorento. Ele encontrou-se escrevendo. Ela foi para Índia para tentar procurar seu verdadeiro eu, e tudo que trouxe foi um par de sandálias. Ele ainda está tentando se encontrar. Eu não estava sendo eu mesma quando disse aquilo. Eu não estou sendo eu mesmo hoje. Não era o meu eu real falando. Eu não estou sendo sincera comigo mesmo.*

O que há de fundamental no sistema metafórico apresentado por LAKOFF e JOHNSON (1999) e de especial interesse no presente trabalho é a idéia de conceitualizarmos a nós mesmo como divididos e de maneira inconsistente e que esta divisão subjetiva na nossa categorização conceitual não é um processo consciente, mas que se revela sobremaneira no uso cotidiano da língua. Mais uma vez, no entanto, é importante ressaltar que não há a pretensão de se construir, a partir do estudo das metáforas, uma ontologia do sujeito, mas compreender as manifestações na linguagem de nossa estrutura cognitiva e suas possíveis variações de cultura para cultura.

Em relação ao estudo específico das metáforas da subjetividade, além da Língua Inglesa, os autores Lakoff e Johnson apresentaram estudos na Língua Japonesa e apontaram que as metáforas de base do japonês apresentam inúmeras semelhanças com as encontradas em língua inglesa, o que levou os autores a considerarem a

possibilidade de uma aplicação universal para este sistema metafórico da subjetividade⁴⁵.

LAKOFF e JOHNSON (1999) mencionam a escassez de pesquisas acerca das metáforas em outras línguas e o quão poderiam ser relevantes para o progresso dos estudos desta área. É em conformidade com considerações como estas que se estrutura a proposta de trabalhar as metáforas conceituais da subjetividade em Libras.

Mas antes de adentrarmos especificamente no estudos das metáforas da subjetividade, será realizado um rápido passeio pelas pesquisas sobre metáforas já realizados para as línguas de sinais.

4.6 METÁFORAS EM LÍNGUAS DE SINAIS

Em função do caráter histórico de exclusão e preconceito em relação às línguas de sinais e ao estado atual da teoria lingüística, com um forte peso formalista, as pesquisas sobre metáforas na abordagem cognitiva nessas línguas ainda estão em estágio embrionário.

WILCOX (2000), a mais representativa autora de pesquisas em metáforas em ASL na atualidade, defende a idéia de que o estudo das metáforas em língua de sinais não pode ser empreendido sem considerar a influência da cultura. E, considerando que as comunidades surdas se caracterizam por uma apreensão de mundo essencialmente visual⁴⁶, certamente o motor cognitivo visual tem uma importância na organização de elementos da cultura e varia de acordo com a organização social. O exemplo relatado por FARIA (2006, p.182), sobre o trabalho de WILCOX (2000) ilustra esta inter-relação:

⁴⁵ Inúmeras pesquisas em Inteligência Artificial buscam encontrar representações universais para a subjetividade. Uma tentativa de trabalhar metáforas universais pode ser encontrada no “ATT - Meta Project: Mental States and Metaphor”, desenvolvido por John BARNDEN (2006). Seu projeto consiste em identificar as metáforas utilizadas para os estados mentais e emoções. Os dados apresentados, que fazem parte de técnicas simbólicas de Inteligência Artificial, descrevem os mapeamentos metafóricos e os ilustram através de fragmentos hipotéticos de discurso, descontextualizados social e culturalmente, o que demonstra uma linha de estudos bastante diferente da proposta por Lakoff e Johnson.

⁴⁶ Ver capítulo 2 do presente trabalho.

A autora lembra que os conceitos da comunidade surda sobre si se substituíram através dos anos, e as metáforas usadas para descrever seu grupo cultural de pessoas têm mudado também. Segundo ela, muitas das primeiras descrições que as pessoas surdas escolheram para usar ao se descrever incluíam termos como 'silêncio'. Havia 'Clubes do Silêncio', 'Jornal do Silêncio', etc. Correntemente, há uma tentativa de excluir o que se tornou um conceito frágil – silêncio – e incluir termos como 'vendo', 'visão', ou 'surdo', como em 'Dia da visão' ou 'Dia da consciência Surda', esforços que acentuam os aspectos positivos do grupo.

Percebe-se, neste exemplo, como a organização conceitual abarca elementos da cultura aliada ao motor cognitivo visual. Em primeiro momento, a ausência de audição era o domínio fonte da metáfora, que vem sendo substituída pela visão, que realmente representa algo da experiência perceptiva destes sujeitos. É a substituição da falta de algo por uma experiência concreta que balisa uma organização cultural específica. A palavra "silêncio" representa uma metáfora "importada" da cultura ouvinte, uma vez que, do ponto de vista dos surdos congênitos, não há como faltar um sentido que nunca foi experimentado. A metaforização da visão representa o que há de mais autêntico em termos da experiência perceptiva dos surdos.

GRUSHKIN (1998) compara as expressões metafóricas de raiva (*anger*) para a língua inglesa e ASL, encontrando diferenças que considera significativas no que diz respeito ao mapeamento conceitual nas diferentes línguas. Para o autor, os elementos encontrados reforçam a existência de uma unidade cultural dos surdos, que se manifesta na linguagem.

Ainda pensando na relação entre os processos metafóricos e a cultura, BRITO (1995, p.225) afirma que as metáforas orientacionais em Libras são as mesmas encontradas nas línguas orais ocidentais. Ao comparar os sinais de tempo e espaço em Libras e LSKB (Língua de Sinais Kaapor Brasileira), aponta algumas diferenças na sinalização temporal da Libras em relação à língua de sinais dos Urubus-Kaapor, habitantes da floresta amazônica. A autora afirma que, na Libras, o futuro é apresentado 'para frente' e o passado 'para trás'. Esta oposição polar não é encontrada em LSKB. Nesta língua, o futuro é direcionado para cima e o passado é não-marcado. A autora apresenta algumas diferenças culturais esclarecedoras para as diferenças na marcação temporal nas duas línguas:

A oposição não-polar [na LSKB] mostra como o futuro é importante. Esta assimetria leva à conclusão de que os eventos futuros são concebidos como totalmente diferentes dos eventos passados, porque não podem ser dominados. A oposição simétrica ou polar do sistema de tempo em Libras mostra que o futuro e o passado são vistos como que podendo ser dominados. A polaridade engloba similaridade. (...) O que é visível produz a sensação de estar controlável. Frases como “vamos ao encontro do futuro” mostram que o homem em nossa cultura não vê o futuro como algo que não possa dominar. Ele não espera pelo futuro passivamente. Além disso, o tempo em Libras é mais discretizado, mais quantificado, mais medido do que em LSKB. Isto pode ajudar o homem a se sentir mais poderoso em relação ao tempo.

Neste exemplo, é perceptível uma metaforização presente na língua não condicionada somente à cultura surda, mas à pertença dos sinalizantes de Libras à sociedade urbana e ocidental. No mesmo sentido, ainda em relação às metáforas orientacionais, WILCOX (2000) afirma que ‘alegria’ em ASL é para cima (a mesma identificação metafórica encontrada por BRITO (1995) para Libras), enquanto em JSL (Língua de Sinais Japonesa), alegria está relacionada a efeitos calmos no corpo, numa alusão a possíveis diferenças culturais da sociedade oriental e ocidental. Neste sentido, mas com pressupostos teóricos distintos, as pesquisas sobre metáforas conceituais são coerentes com a proposta mais ampla empreendida pelos Estudos Surdos, embora com o foco em como, metaforicamente, as relações de poder e organização social aparecem no modo como os surdos se expressam lingüisticamente, ou como o uso da língua expressa valores da cultura.

Alguns autores apontam as possíveis especificidades da organização metafórica relacionadas à organização viso-espacial das línguas de sinais. BRENNAN⁴⁷ (1990 apud FARIA, 2006) levanta uma dificuldade na identificação de metáforas em língua de sinais, especialmente na identificação de metáforas estruturais, em função da estrutura espacial da língua, pois o próprio conceito de metáfora consiste no mapeamento de um domínio fonte para um domínio alvo, do concreto para o abstrato. Sugere também, que a comunicação efetiva que ocorre entre sinalizantes de línguas de sinais distintas pode auxiliar na identificação de metáforas subjacentes ao

⁴⁷ BRENNAN, M. **Word formation in british sign language**. Ph. D. (Dissertation) University of Stockholm, 1990.

código viso-espacial partilhado, o que aponta indícios de uma relação da modalidade de expressão com o mapeamento metafórico.

Com a mesma concepção de surdez e metáfora, pode-se destacar os trabalhos de TAUB (2001), também para ASL, e de BOUVET (1997) para LSF (Língua de Sinais Francesa). ARMSTRONG (2002) ressalta a coincidência de embasamento epistemológico destas pesquisas: o que garante a unidade entre as línguas orais e visuais é o seu motor cognitivo. As possíveis especificidades surgem em função da organização cultural e da modalidade de expressão.

FARIA (2003, 2006) sai do campo estritamente teórico para refletir sobre as contribuições que o estudo das metáforas pode oferecer no desenvolvimento da competência comunicativa de alunos surdos. Com o referencial cognitivo aliado ao pragmático da metáfora, a autora apresenta processos metafóricos produtivos nas Libras em contraste com os mesmos processos na Língua Portuguesa. Para autora, a conscientização por parte dos surdos, professores e intérpretes destes processos metafóricos auxilia na prática pedagógica e aprendizagem da Libras e português escrito. Percebe-se, assim, que já há iniciativas de aplicação das pesquisas de metáforas em língua de sinais na educação de surdos, ampliando ainda mais os alcances das pesquisas nesta área.

Embora ainda estejam em fase inicial, os estudos sobre metáforas não deixam dúvida sobre seu papel fundamental na organização das línguas de sinais. A seguir, com o levantamento de algumas metáforas da subjetividade em Libras, pretende-se demonstrar a importância da metáfora no processo de conceitualização da subjetividade dos surdos sinalizantes desta língua, dialogando com os autores que pesquisam as metáforas em língua de sinais.

5. METÁFORAS CONCEITUAIS DA SUBJETIVIDADE EM LIBRAS

5.1 METODOLOGIA DE PESQUISA

A construção da parte prática do presente trabalho é, em grande parte, resultado de minhas experiências e contato com a comunidade surda. A seguir, o percurso da construção da metodologia será apresentado, com a descrição das dificuldades e mudanças que precisaram ser realizadas ao longo do processo.

5.1.1 O Processo de Aproximação da Comunidade Surda

A idéia inicial para a realização desta pesquisa, era utilizar uma triangulação de métodos de pesquisa, aliando as pesquisas em semântica cognitiva com a metodologia de pesquisa psicanalítica. O ideal seria poder realizar atendimentos psicanalíticos com sujeitos surdos, ou algum tipo de intervenção psicológica que pudesse ser registrada para, a partir daí, levantar um *corpus* efetivo para análise das metáforas.

No entanto, a partir de minha condição de falante nativo de Língua Portuguesa e a condição de aprendiz iniciante de Libras, uma série de dificuldades práticas e éticas se impuseram. Para que eu pudesse realizar uma intervenção efetiva com sujeitos surdos, seria necessária fluência em Libras. Propor uma intervenção sem o domínio da língua seria absolutamente contraditório com toda a discussão sobre valorização da comunidade surda, defendida e apresentada ao longo deste trabalho.

Ciente da necessidade de me incluir na comunidade surda e aprender a língua de sinais para que pudesse realizar a pesquisa, a estratégia utilizada então, foi, além dos cursos de Libras, acompanhar os trabalhos realizados em uma escola para surdos em Curitiba, com o intuito de ter um maior contato com a língua e conhecer um pouco mais a realidade dos surdos, para talvez depois, propor uma intervenção.

Fiquei surpresa, logo de início, com as diferentes realidades encontradas entre os surdos. Percebi que muitos surdos ainda não tem um domínio suficiente da Libras,

grande parte deles passou por anos de oralização até ter o primeiro contato com a língua de sinais, utilizando uma mistura de sinais da Libras, Português sinalizado e o Português oral para se comunicar. Outros surdos, embora dominem a Libras, acabavam utilizando, intencionalmente ou não, recursos do português ao conversar com ouvintes, numa tentativa de facilitar a comunicação. Outros ainda, utilizavam uma mistura de gestos e Libras.

Pude entender como algumas relações de poder observáveis em todos os grupos humanos está presente na comunidade surda. Ao conversar sobre a proposta de meu trabalho com surdos oralizados, mas que utilizam e defendem a Libras, eles me advertiram para ter muito cuidado na escolha dos entrevistados, pois há surdos que falam uma Libras que poucos surdos entendem, segundo eles, só para “se achar”. Em conversa com outros, ouvi que a maior parte dos surdos não sabe Libras, mas utiliza português oralizado, o que seria muito prejudicial para a cultura surda. Entendi então, que além das relações de poder surdo-ouvinte, há relações de poder que se estabelecem na própria comunidade surda, e que havia uma complexidade muito maior na organização social do que eu poderia supor, de início. Pude perceber a existência de uma “elite surda” no Brasil, composta por poucos surdos que têm acesso e são hoje responsáveis pela divulgação e ampliação da importância na Libras no país. Assim, começavam a aparecer diferenças dentro da própria comunidade surda, e que demonstra o qual complexo e amplo deve ser o campo de análise para dar conta do fenômeno cultural da surdez.

Embora estas experiências não tenham me fornecido as ferramentas necessárias para realizar um trabalho diretamente com os surdos, ainda assim foram muito importantes, pois fizeram com que eu pudesse, de fato, compreender a idéia de RAJAGOPALAN (1998), apresentada no segundo capítulo, de que é preciso fazer o luto do “verdadeiro nativo na plenitude de sua autenticidade”. Estes sujeitos plenos, íntegros e auto-suficientes, espelho da cultura, não existem senão na idealização dos teóricos. Realizar uma pesquisa a partir desta idéia, dado o meu campo de pesquisa, seria criar uma ficção, uma ficção conveniente da idéia de que é possível abarcar totalmente línguas e subjetividades que, na verdade, estão em permanente

transformação. Se nas línguas orais esta não-totalidade pode passar despercebida pela ilusão de uma estabilidade, no caso das línguas de sinais, dadas as circunstâncias históricas e singularidades aqui apresentadas, não há como deixar de percebê-la e considerá-la. E se a estas considerações acrescentarmos ainda o que a psicanálise contribuiu em termos de seu método de pesquisa, a valorização do modo particular que cada sujeito utiliza para significar suas experiências, então cai por terra de uma vez a ilusão de um saber totalizante sobre estes sujeitos.

Mas então, de que maneira seria possível realizar a pesquisa? Talvez o melhor caminho seria “mergulhar” ainda mais na comunidade surda, para poder dela extrair suas particularidades e contradições, imersão que não me foi possível pelo tempo disponível para a realização deste trabalho. Assim, tornou-se necessário realizar duas reduções nos meus objetivos, em primeiro lugar, pela ausência de fluência em Libras e, em segundo, pela própria natureza do meu objeto de estudo e pela proposta interdisciplinar da pesquisa. Tais fatores precisaram ser considerados no estabelecimento de critérios para o levantamento do *corpus* e procedimento de análise.

5.1.2 Procedimentos de Análise dos Dados

Inúmeras pesquisas no âmbito das ciências cognitivas visam identificar e descrever metáforas conceituais em diferentes línguas. Um grande desafio para os pesquisadores é o desenvolvimento de uma metodologia de análise dos dados coerente com os seus pressupostos teóricos. Neste sentido, inúmeros trabalhos detalham o procedimento metodológico na identificação de metáforas. Dentre eles, merecem atenção a proposta de STEEN (1999) e SCHMITT (2000) .

SCHMITT (2000) propõe uma análise sistemática das metáforas, no qual uma abordagem *rule-based and step-by-step* é utilizada para investigar uma variedade de textos e entrevistas. Ao descrever o método, o autor trabalha as limitações imanentes à análise metafórica (o não registro do concreto, informações não-metafóricas) e propõe, dependendo do aspecto particular desenvolvido, a triangulação com outros métodos de pesquisa. O procedimento proposto pelo autor pode ser dividido em etapas, iniciando

com a identificação e sistematização dos domínios alvos, passando pela síntese dos modelos de metáforas coletivas oriundos do material coletado, até a reconstrução das metáforas individuais empregadas em comparação às metáforas coletivas.

STEEN (1999), autor de uma pesquisa consistente acerca das metáforas na literatura, também propõe etapas para a identificação das metáforas, que devem dar conta de responder às perguntas (1) qual é o foco da metáfora, (2) qual é a proposição da metáfora? E (3) qual é a comparação metafórica? Os passos finais do trabalho requerem o preenchimento de espaços vazios com base na interpretação de foco e identificação de veículo, com o auxílio de uma análise contextual.

A análise dos enunciados, a seguir, não pretende identificar novas metáforas, mas apenas de verificar se as metáforas conceituais da subjetividade proposta por LAKOFF e JOHNSON (1999) podem ser encontradas na Libras. Deste modo, não será necessária a realização de novos mapeamentos, mas apenas a verificação da adequação dos mapeamentos já realizados, em termos de foco e veículo. O objetivo não é estabelecer uma *generalização* sobre as metáforas conceituais da subjetividade presente em Libras, mas verificar a coerência com o sistema metafórico *subject/self* proposto por Lakoff para a língua inglesa, para, a partir delas, fornecer alguns elementos para a reflexão sobre as metáforas na Libras e a comunidades surda. Para que fosse possível identificar novos mapeamentos, seria necessário um levantamento de *corpus* muito maior, com o auxílio de outros métodos de pesquisa, bem como um estudo mais aprofundado da comunidade surda.

Além da análise das expressões metafóricas, algumas metáforas serão identificadas com o auxílio de uma análise do contexto. Na análise dos dados, pretende-se demonstrar como a análise contextual auxilia na compreensão de aspectos culturais da comunidade surda expressas via metáfora.

5.1.3 Delimitação e Levantamento do *Corpus*

Para o levantamento do *corpus* a ser analisado, optei por trabalhar com vídeos utilizados em escolas e de ensino de Libras. Por se tratar de vídeos de ensino de Libras

e de material produzido especialmente para surdos, portanto fruto da produção da comunidade surda, supus que neles poderia encontrar metáforas coletivas e evitaria analisar frases estruturadas com influência do português⁴⁸. Certamente, se eu tivesse um domínio maior da Libras e uma maior inserção na comunidade surda, haveria menos dificuldades com estes problemas. Infelizmente, não houve tempo possível para que estas imitações fossem superadas. Assim, mais prudente foi trabalhar com material já produzido em Libras. Muitos foram os vídeos assistidos, desde gravações de peças de teatro⁴⁹ para surdos, passando por vídeos de poesia, literatura, fábulas e histórias infantis em Libras⁵⁰, vídeos didáticos para alunos surdos^{51 52}, vídeos educativos sobre drogas e sobre sexualidade⁵³ e vídeos de ensino de Libras^{54 55}. Do material levantado, foram selecionadas as fitas que continham um contexto mais produtivo do ponto de vista dos processos metafóricos da subjetividade. Tal seleção ocorreu a partir da temática abordada e foram consideradas convenientes a partir de uma análise feita, em primeiro lugar, a partir de minha experiência pessoal e profissional com pacientes ouvintes: o uso de drogas, histórias infantis, fábulas e contextos que tratam de

⁴⁸ No entanto, após a seleção inicial, vários enunciados estruturados com base na Língua Portuguesa foram identificados e precisaram ser excluídos da análise.

⁴⁹ Peças de teatro em Libras, com alunos surdos, dirigida pela intérprete e fonoaudióloga Ivy B. Câmara de Leão Clelsch. (vídeo caseiro)

⁵⁰ LITERATURA EM LSB: poesia, fábula e histórias infantis com Nelson Pimenta. Direção de Yoon Lee. San Diego: DawnSignPress; Rio de Janeiro: LSB Vídeo, [200-]. 1 cassete (63 min): sem áudio, color.; 12mm. VHS NTSC.

⁵¹ HISTÓRIAS INFANTIS EM LÍNGUA DE SINAIS: introdução às operações matemáticas. Direção de Valeria Tavares. Brasília; Rio de Janeiro: Exemplus sob licença de INES, 2000. 1 cassete (42min): son., color.; 12mm. VHS NTSC.

⁵² HISTÓRIAS INFANTIS EM LÍNGUA DE SINAIS: o verbo em português e em Libras. Direção de Valeria Tavares. Brasília; Rio de Janeiro: Exemplus sob licença de INES, 2000. 1 cassete (31 min): son.; color.; 12mm. VHS NTSC.

⁵³ INDEPENDÊNCIA E VIDA: prevenção ao abuso de drogas. Direção de Gustavo Cascon. Rio de Janeiro: CECIP sob licença de INES, 1997. 1 cassete (35 min): son., color.; 12mm. VHS NTSC.

⁵⁴ LIBRAS EM CONTEXTO: curso básico vídeo. Direção de Eduardo Castro Neves. Barueri: Videolar sob licença de FENEIS; Quality Artes, 2002. 1 cassete (aproximadamente 65min): sem áudio, color.; 12mm. VHS NTSC. In: FELIPE, T. A. **Libras em Contexto**: curso básico livro do estudante. Recife: EDUPE, 2002.

⁵⁵ LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais com Rosani Suzin, surda, instrutora e professora. Direção de Rosani Suzin. Curitiba: F3 Vídeo Produções, [ca 2000]. Fita 02. 1 cassete (130 min): son.; color.; 12mm. VHS NTSC.

problemas emocionais. Após o levantamento inicial, extratos dos seguintes vídeos foram selecionados para análise:

1) INDEPENDÊNCIA E VIDA: prevenção ao abuso de drogas. Direção de Gustavo Cascon.

2) LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais com Rosani Suzin, surda, instrutora e professora. Direção de Rosani Suzin.

O primeiro deles, o vídeo sobre drogas, foi selecionado pela quantidade de conteúdos psicológicos suscitados pela temática da drogadição. Assim o site do Cecip (Centro de Criação de Imagem Popular) o apresenta: “Vídeo dirigido ao público adolescente com deficiência auditiva. Trata-se de uma ficção onde são apresentadas, sem preconceitos ou meias palavras, as drogas legais e ilegais, com seus efeitos e conseqüências.” Logo no primeiro contato com o vídeo a abordagem não maniqueísta no tratamento de drogas chamou atenção.

O segundo vídeo foi escolhido por dois motivos. O primeiro, pela parte *Libras em Contexto*, no qual são apresentados enunciados em Libras a partir do vocabulário apresentado na primeira parte do vídeo. Dos enunciados sobre os mais variados temas foi possível extrair exemplos interessantes de como a divisão subjetiva pode ser expressa em Libras. O segundo motivo, e talvez principal, é presença de relatos da história de vida e da experiência da surdez do ponto de vista de dois surdos, o que, logo de início, pareceu fornecer subsídios para pensar na relação da conceitualização da própria subjetividade com a cultura.

Com base nos temas mais amplos abordados por Lakoff e Johnson em seus estudos sobre as metáforas conceituais da subjetividade, foi realizada uma seleção prévia de enunciados e contextos em que apareciam sujeitos sinalizando sobre si, sobre seus problemas e suas vidas, ou analisando outras pessoas. Após esta seleção inicial, foi realizada a transcrição dos enunciados a partir do ‘sistema do sistema de notação

em palavras”⁵⁶ e a descrição do contexto do enunciado. A identificação dos mapeamentos ocorreu partindo da metáfora básica *subject/self*, e após a identificação desta metáfora, passou-se à tentativa de identificação da especificação metafórica (*self* objeto físico, locacional, social, múltiplos *selves*, metáfora do sujeito projetado ou *self* essencial), bem como as subdivisões de cada uma delas. Neste percurso, vários enunciados foram excluídos por não apresentarem com clareza o mapeamento metafórico, e as expressões selecionadas foram divididas em dois grupos: os enunciados isolados que continham os processos metafóricos descritos por Lakoff e os que dependiam de uma análise contextual para que fosse possível mapear a metáfora. Assim, foram selecionados enunciados isolados, diálogos, músicas, articulados ao seu contexto de enunciação. Ao longo do percurso de análise foi identificado o uso de mais de uma metáfora da subjetividade nas expressões, embora todas obedecendo a metáfora geral *subject/self*. Foram consideradas também, na análise, as metáforas orientacionais e ontológicas já descritas para a língua de sinais (BRITO, 1995; WILCOX, 2000; FARIA, 2006), como ferramenta na compreensão do processo metafórico presente nos enunciados.

As expressões metafóricas analisadas foram agrupadas de acordo com o primeiro nível de especificação da metáfora *subject/self*. Na análise das expressões alocadas em cada um dos tópicos, as sub-especificações metafóricas foram apresentadas, bem como apontadas as possibilidades de mais de uma instância metafórica em jogo no processo. A análise contextual, bem como o diálogo com outras pesquisas sobre metáforas em língua de sinais, foi realizada sempre que necessário para o esclarecimento do mapeamento encontrado.

A apresentação do *corpus* e análise das metáforas contempla os seguintes aspectos:

- 1) Apresentação da instância metafórica (*self* objeto físico, locacional, social, metáfora do sujeito projetado ou *self* social)

⁵⁶ Sistema de transcrição descrito no anexo III.

2) Apresentação das proposições metafóricas (Ex:AUTOCONTROLE É CONTROLE OBJETAL)

3) Apresentação da transcrição dos enunciados, reprodução das imagens aproximadas dos sinais, quando necessário e apresentação da proposta de tradução. A transcrição dos enunciados foi realizada a partir das propostas de FELIPE (1998, 2006) e com o auxílio da intérprete Ivy Câmara de Leão Cleish. Em caso de dificuldades na transcrição, notas de rodapé explicativas foram inseridas. A reprodução das imagens será utilizada para auxiliar o leitor não familiarizado com a Libras a compreender a estruturação visual dos sinais e a apreender os componentes não manuais, como expressão facial, muitas vezes difícil de ser nomeada com precisão no sistema de transcrição. No entanto, é importante ressaltar que o parâmetro movimento não pode ser apreendido através das imagens. Em alguns sinais, tentando minimizar esta dificuldade, foram selecionadas mais de uma imagem por sinal. Nestes casos, a transcrição do sinal está localizada entre as duas imagens. A combinação das imagens dos sinais e o sistema de transcrição pretende ampliar o entendimento do enunciado. A tradução/interpretação apresentada (entre aspas), após a transcrição, é a proposta pelo vídeo, e tem o objetivo de oferecer uma referência em língua oral do enunciado ou relato apresentado para os leitores.

4) Descrição do mapeamento, realizada de acordo com o proposto por LAKOFF e JOHNSON (1999) (anexo I).

5) Descrição do contexto, quando necessário.

5.2 ANÁLISE DAS METÁFORAS CONCEITUAIS DA SUBJETIVIDADE EM LIBRAS

5.2.1 *Self* Objeto Físico

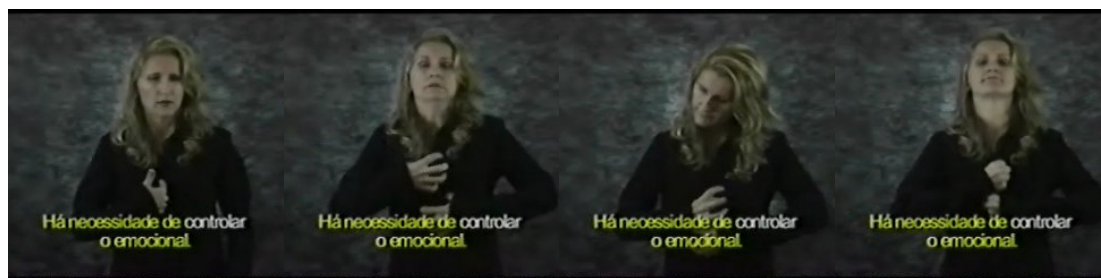
5.2.1.1 Controle do *self* é posseção objetal

No enunciado a seguir, percebe-se a metáfora fundamental *Subject/Self*. O *subject*, como lócus da razão, e o *self*, neste caso representado pelo *sentimento*, como uma entidade. A especificação desta metáfora mais ampla surge a partir da metáfora AUTOCONTROLE É CONTROLE DOS OBJETOS, que, por sua vez, se origina a partir de nossa experiência física de controle dos objetos. Uma forma de obter controle dos objetos é tomar posse, segurá-los e, desta experiência surge outra metáfora derivada CONTROLE DO SELF É POSSEÇÃO OBJETAL. O enunciado “pro1s sentimento controlar” apresentado a baixo, demonstra claramente o uso desta metáfora. Controlar o sentimento implica segurá-lo. Em Libras, utiliza-se o mesmo sinal para o verbo “controlar” e “segurar”, sendo o sentido dependente do contexto de uso . Quando se trata de “segurar” um sentimento, tem -se o mapeamento metafórico do *self* objeto físico.

(1) pro1s SENTIMENTO CONTROLAR

‘Há necessidade de controlar o emocional’

FIGURA 1 - ENUNCIADO (1)



ProIs

SENTIMENTO

CONTROLAR

FONTE: LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais com Rosani Suzin, surda, instrutora e professora. Direção de Rosani Suzin. Curitiba: F3 Vídeo Produções, [ca 2000]. Fita 02. 1 cassete (130 min): son.; color.; 12mm. VHS NTSC

5.2.1.2 Controlar o corpo do outro é tomar posse do outro

Para que seja possível compreender a metáfora utilizada abaixo, é necessária uma apresentação do contexto mais amplo. Um dos recursos utilizados no vídeo educativo sobre drogas, com o intuito de informar o espectador dos efeitos e malefícios que a droga traz, é a *personificação* das drogas. O apresentador de um programa de auditório convida “representantes das principais drogas lícitas e ilícitas” pra participar de seu programa sobre drogas, questionando cada “entrevistado” sobre os efeitos e conseqüências que causam nas pessoas. O entrevistado na situação descrita a seguir é o “álcool”. Após a apresentação dos efeitos do álcool no organismo o entrevistador pergunta:

(2) pro2s JÁ BOBAGEM FAZER PESSOAS EL@S (?)

‘E o senhor, já destruiu muitas vidas?’

FIGURA 2 - ENUNCIADO (2)



FONTE: INDEPENDÊNCIA E VIDA: prevenção ao abuso de drogas. Direção de Gustavo Cascon. Rio de Janeiro: CECIP sob licença de INES, 1997. 1 cassete (35 min): son., color.; 12mm. VHS NTSC.

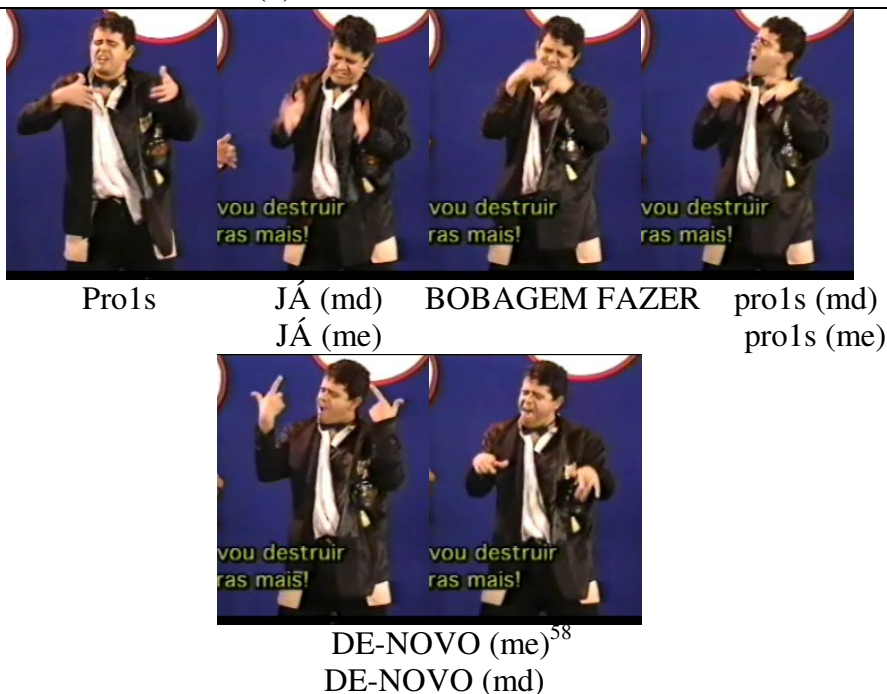
Ao que o entrevistado, o “álcool”, responde:

(3) pro1s JÁ BOBAGEM FAZER EU DE-NOVO BOBAGEM FAZER DE-NOVO

“Já e vou destruir outras mais!”

⁵⁷ Neste momento o personagem, mostra as pessoas no auditório do programa. Não é utilizada a configuração de mão em ‘D’.

FIGURA 3 - ENUNCIADO (3)



FONTE: INDEPENDÊNCIA E VIDA: prevenção ao abuso de drogas.

Esta situação demonstra muito claramente o recurso de personificação. Mas não se trata de um processo perceptível a partir do enunciado, é necessária a análise do contexto para identificar o processo metafórico. Mais uma vez, parte-se da metáfora de possessão objetual: **CONTROLE DO SELF É POSSESSÃO OBJETUAL**, para outra metáfora dela derivada **CONTROLAR O CORPO DO OUTRO É TOMAR POSSE DO OUTRO**. No uso desta metáfora, no exemplo acima, percebe-se a idéia de que não é mais o *subject* que controla o *self* do sujeito, mas o “álcool”. O álcool é que controla as pessoas e faz estragos em suas vidas. Trata-se da projeção da experiência de posse para o domínio abstrato do *self*.

Esta metáfora é utilizada como recurso na estruturação de parte do vídeo, pois são entrevistados, além do álcool, a “maconha”, “cocaína”, “anfetamina”, “caféina”, “cigarro”, devidamente caracterizados através dos estereótipos ligados ao usuário de cada uma das drogas.

⁵⁸ É importante notar que se trata de uma encenação. O personagem exagera nos sinais, representando um personagem bêbado.

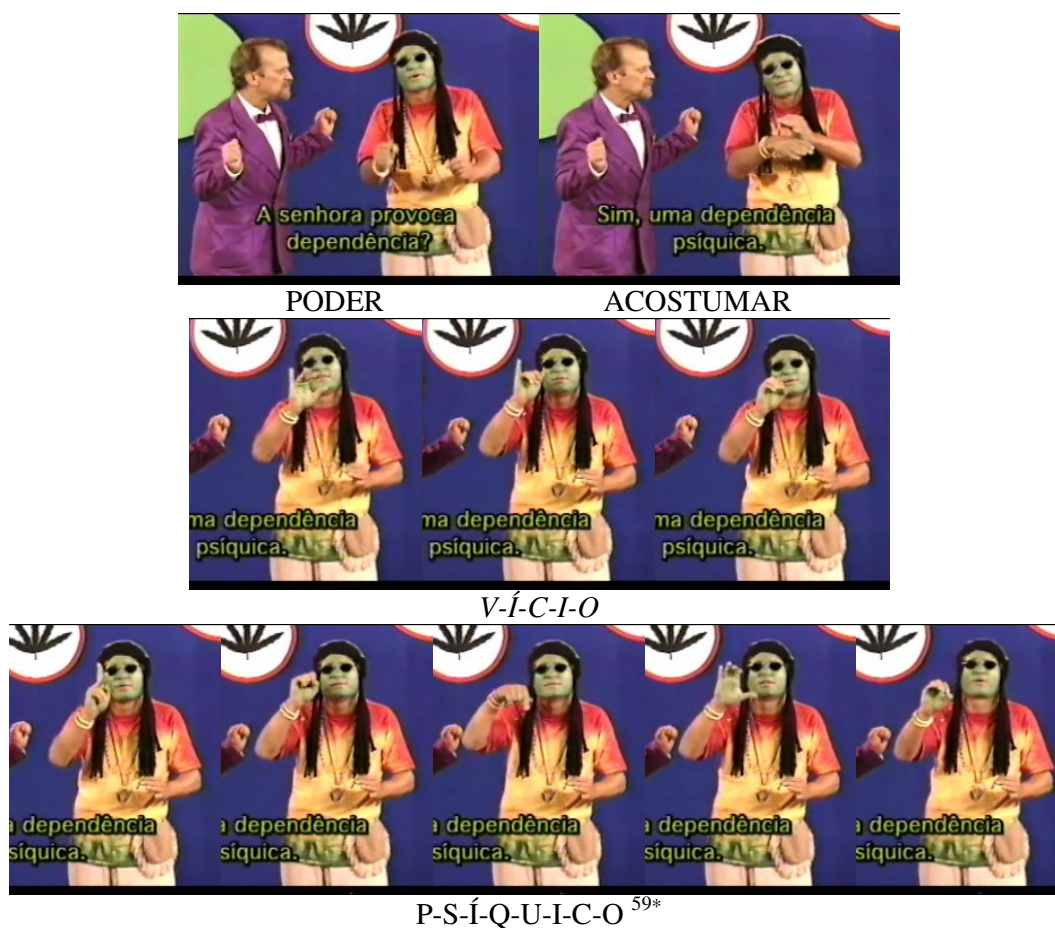
Um outro exemplo desta metáfora é apresentado a seguir. O personagem em questão não é mais o álcool, mas a maconha. Mais uma vez, após a apresentação, o entrevistado pergunta se ela causaria dependência. Ao que “a maconha” responde:

(4) PODER ACOSTUMAR V-Í-C-I-O P-S-Í-Q-U-I-C-O PENSAR PODER

‘Sim, uma dependência psíquica.’

continua

FIGURA 4 - ENUNCIADO (4)



⁵⁹ Nas imagens foram reproduzidas as letras P, S, Q, C, O. No vídeo, o sinal de todas as letras é realizado.



Fonte: INDEPENDÊNCIA E VIDA: prevenção ao abuso de drogas.

Observa-se neste exemplo, a idéia de que a maconha causa algo no sujeito, leva o sujeito a se viciar no uso de drogas. Neste exemplo, além da metáfora CONTROLAR O CORPO DO OUTRO É TOMAR POSSE DO OUTRO, percebe-se, bastante sutilmente, uma combinação com a metáfora AUTOCONTROLE É MOVIMENTO FORÇADO DE UM OBJETO, a partir da experiência concreta de que controlamos um objeto quando fazemos força sobre ele. Percebe-se assim, a ‘maconha’ no lugar do *self*, levando o *self* a acostumar com o uso de drogas. A maconha ‘possui’ o *self*, ‘causa’ o vício psíquico, demonstrando a divisão entre o *subject*, sede da razão e consciência, o *self* ‘viciado psiquicamente’, controlado pela maconha. É interessante observar, neste exemplo, que a maconha controla, não somente o corpo, mas uma parte ‘psíquica’ do sujeito diferente do *subject*, o que pode remeter à noção de divisão psíquica nos moldes propostos por Freud. O vício psíquico, embora mental, não diz respeito à consciência, o que amplia a concepção de *self* para além do corpo. O *self* não apenas corporal, ou como sentimento, mas uma parte psíquica. Esta divisão é claramente demonstrável em uma frase extremamente comum entre os dependentes: ‘Eu quero parar de usar, mas não consigo.’ Neste caso, o *subject* não está com o controle do *self*.

A título de contextualização, vale um breve comentário sobre o ‘PENSAR PODER’ no enunciado anterior. Ele faz parte da caracterização do personagem ‘maconha’, que assimila características do usuário de maconha. A sinalização do personagem é lenta, descompromissada, numa alusão à lentidão de raciocínio causada pelo uso da substância.

5.2.2 Self Locacional

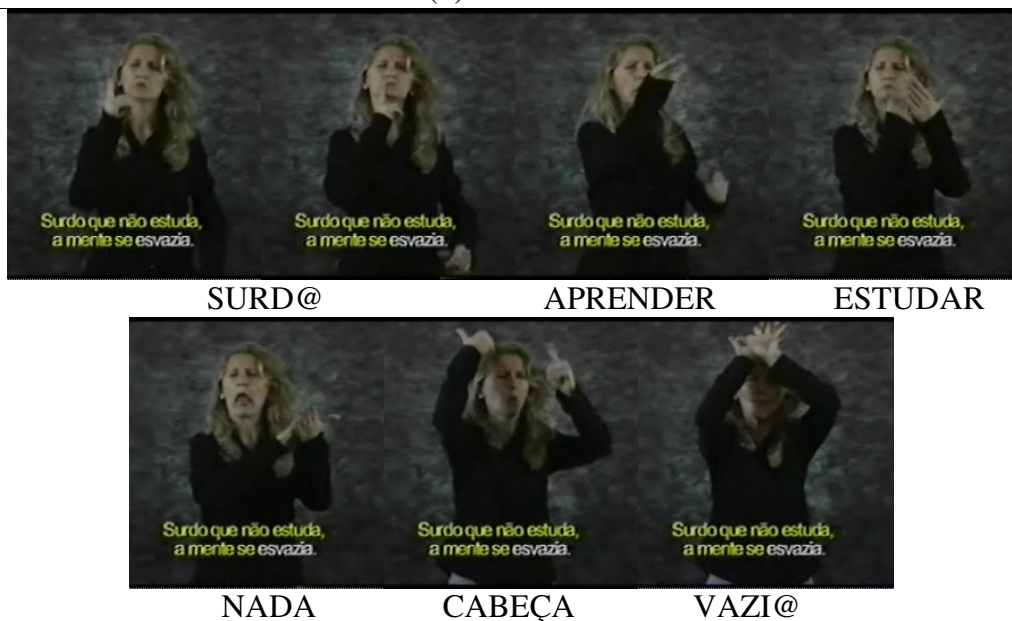
5.2.2.1 Self como continente

No enunciado a seguir, vê-se claramente a metáfora SELF COMO CONTINENTE:

(5) SURD@ APRENDER ESTUDAR NADA CABEÇA VAZI@

“Surdo que não estuda, a mente se esvazia.”

FIGURA 5 - ENUNCIADO (5)



FONTE: LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais com Rosani Susin.

Neste caso, a cabeça, como parte do *self* é um *lugar*, que precisa ser “preenchido” através do estudo e da aprendizagem. Tal metáfora é pertinente como estudo das metáforas ontológicas em língua de sinais. Faria (2006. p.184), baseada no trabalho de WILCOX (2000), afirma que, em língua de sinais, a informação pode ser metaforicamente colocada em um recipiente manejado por meio de configuração de mãos e classificadores. A partir da metáfora *subject/self*, talvez seja possível pensar no recipiente como *self*, sendo o *subject* o manejador das operações. Na metáfora acima, a cabeça é considerada um recipiente das idéias, que ficam vazias caso não haja estudo.

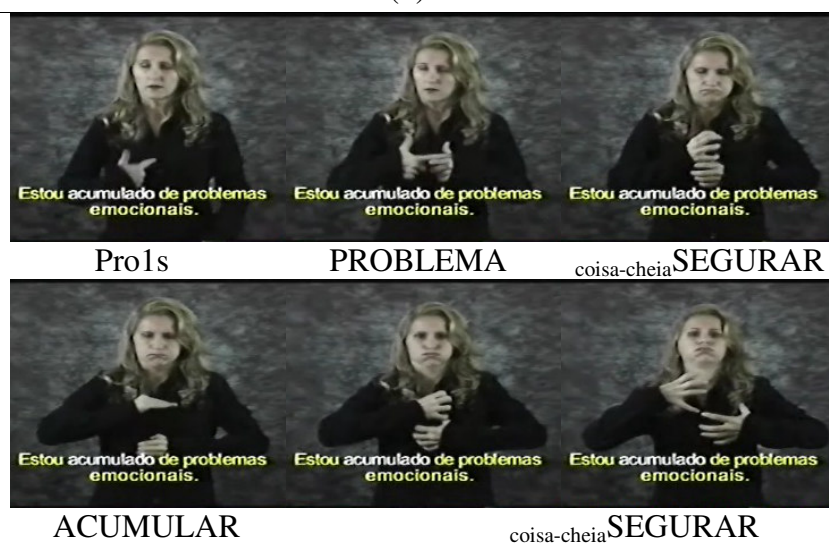
A metáfora do SELF COMO CONTINENTE é a base das especificações metafóricas do *self* locacional, como é possível perceber no exemplo a seguir:

5.2.2.2 Controlar o *self* é estar num lugar familiar

(6) pro1s PROBLEMA coisa-cheia SEGURAR ACUMULAR coisa-cheia SEGURAR

“Estou acumulado de problemas emocionais”.

FIGURA 6 - ENUNCIADO (6)



FONTE: LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais com Rosani Susin.

Neste enunciado, percebe-se uma série de metáforas em jogo. A partir da metáfora básica *subject/self*, tem-se a metáfora AUTOCONTROLE É CONTROLE OBJETAL e se especifica na metáfora CONTROLE DO SELF É POSSESSÃO OBJETAL, a partir da idéia de SEGURAR⁶⁰. No entanto, percebe-se também, além do *self* objeto físico, uma metáfora locacional em jogo. O *self* como continente dos problemas emocionais. Assim, o *self* é caracterizado como lugar dos problemas emocionais, que estão se acumulando e precisam ser segurados (controlados). A ilustração dos sinais auxilia a visualizar esta metáfora.

⁶⁰ Ver análise do enunciado (1)

Podemos imaginar o que aconteceria se os problemas fossem se acumulando e enchendo o *self* de tal maneira que os problemas já não coubessem mais nele. Tal situação configuraria um estado de descontrole do *self*.⁶¹ Se isto ocorresse, o *self* deixaria de fazer ‘borda’, aos problemas emocionais. A partir daí, é possível inferir a metáfora CONTROLAR O SELF É ESTAR EM LUGAR FAMILIAR, que se origina da idéia de que nós nos sentimos controlando ambientes em locais familiares. No enunciado anterior, é como se o *subject* e *self* estivessem no mesmo lugar, e isto significasse a possibilidade de controle do *self* pelo *subject*.

5.2.2.3 Controlar o *self* é estar no chão

Da especificação da metáfora CONTROLAR O SELF É ESTAR EM LUGAR FAMILIAR, surge a metáfora CONTROLAR O SELF É ESTAR NO CHÃO. Afinal, a partir de nossa experiência poucos lugares nos são tão familiares quanto o chão. O enunciado a seguir demonstra esta metáfora.

(7) TENTAR_{1s} DROGA FALAR_{1s} pro_{1s} TEIMOSA FIRME

“As drogas podem me tentar, mas estou firme na decisão de não usa-las”.

⁶¹ Em português, seria possível dizer: ‘Eu agüentei tudo quieto, mas chegou uma hora que acabei explodindo’.

FIGURA 7 - ENUNCIADO (7)



FONTE: LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais com Rosani Suzin.

Este enunciado apresenta a idéia de que as drogas podem assumir o controle do *self*⁶² e que um controle do *subject* pelo *self* podem impedir que isto aconteça. O sujeito está firme, controlando o *self*. A configuração de mãos e movimento deste sinal, é a mesma de EM-PÉ, mas realizado com mais rapidez e com expressão facial “firme”. Assim como SEGURAR, a distinção entre “estar firme no chão” e o seu sentido metafórico, só pode ser estabelecida a partir do contexto, como no enunciado acima. Percebe-se também que aí se configura um esboço da metáfora do *self social*: uma luta das drogas *versus subject* pelo controle do *self*.

5.2.3 Self Social

A metáfora do *self social* se origina a partir das relações sociais, e do caráter valorativo atribuído às nossas ações. A partir delas surgem as metáforas *subject/self*,

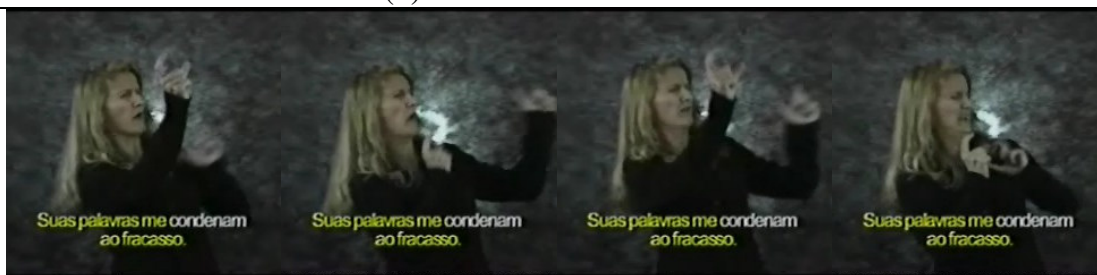
⁶² Ver enunciados (2), (3) e (4).

que são uma espécie de relação social estabelecida por nós mesmos, como demonstrado através dos dois enunciados a seguir:

(8) jPALAVRA+_i

“Suas palavras me condenam ao fracasso.”⁶³

FIGURA 8 - ENUNCIADO (8)



PALAVRA+

FONTE: LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais com Rosani Suzin

(9) PROBLEMA ACUSAR_{1s} SEGURAR AGUENTAR SEGURAR

“Meu problemas me oprimem muito.”

FIGURA 9 - ENUNCIADO (9)



PROBLEMA

ACUSAR_{1s}

SEGURAR

⁶³ Trata-se de um enunciado de difícil transcrição. Apresentando o enunciado a uma professora surda, a tradução seria ‘Palavra, julgamento, ruim’. No processo de transcrição, percebeu -se que, nos últimos dois movimentos apresentados (ver últimas duas imagens), é emprestado o movimento e ponto de articulação do verbo direcional ACUSAR, mas com a configuração de mão de palavra.



AGUENTAR

SEGURAR

FONTE: LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais com Rosani Suzin.

Em (8), percebe-se uma relação social avaliativa: as palavras de alguém a acusam, o que demonstra o julgamento sobre alguém, numa relação hierárquica. Tal relação hierárquica, neste caso, pode ser percebida pelo uso de uma metáfora orientacional, descrita por LAKOFF e JOHNSON (1980) para as línguas orais ocidentais e por Ferreira-Brito (1995) para Libras. Segundo estes autores, “para cima” refere-se a coisas boas e positivas, e “para baixo” refere -se ao que é ruim, negativo. A sinalização feita de cima para baixo pode ser um indicativo de uma relação de poder metaforizada. A expressão facial de dor e sofrimento informa a dificuldade de passar pela “acusação” via palavras.. Em (9), percebe -se a mesma relação de (8), mas trata-se de uma relação do sujeito consigo mesmo, com seus problemas. Mais uma vez, os problemas estão acima, demonstrando uma relação de poder, acusando e exigindo do *subject* força para controlá-los e agüentá-los⁶⁴. Neste exemplo, é como se o *subject* estivesse submisso às agressões do *self*.

O exemplo a seguir demonstra outro tipo de relação *subject/self*. Trata-se de uma música sinalizada por um dos personagens do vídeo *Independência e Vida*. Este personagem é dependente de drogas e está ciente dos malefícios do uso:

(10) pro2s JÁ SENTIR SOZINHO (?)

pro2s VOCÊ JÁ SENTIR VONTADE MORRER (?)

pro2s JÁ SENTIR MEDO SOZINHO (?)

NÃO-LIGAR FUMAR

⁶⁴ Vide análise dos enunciados (1) e (6)

Pro1s SABER SAÚDE CUIDADO.

Pro1s SABER RESPIRAR POLUIÇÃO AR.

POR-ISSO pro1s APROVEITAR FUMAR

“Você já sentiu vontade de não viver?

Medo de ficar sozinho?

Por isso não me importo de fazer mal a mim mesmo

Afinal se todo ar já é carbônico

Se tudo está poluído

Por que não curtir isso num barato bom?”

FIGURA 10 - MÚSICA (10)





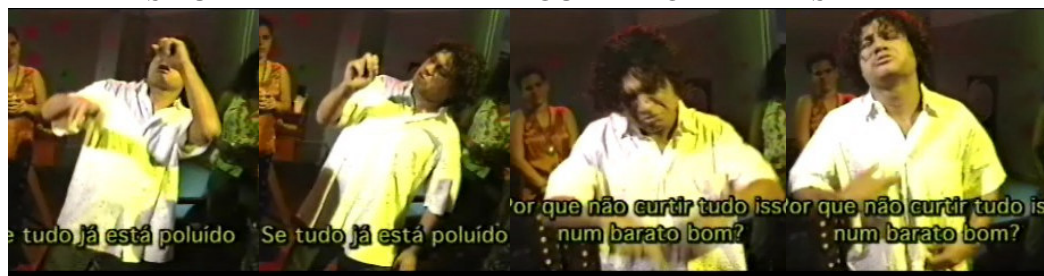
SOZINHO POR-ISSO NÃO-LIGAR



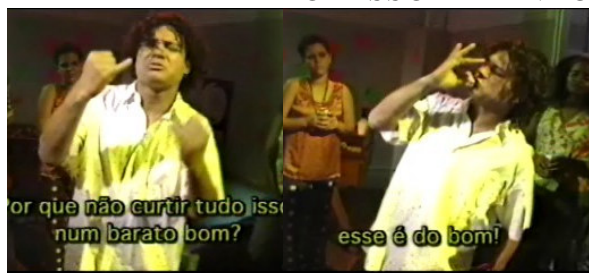
FUMAR pro1s SABER



SAÚDE CUIDADO SABER



RESPIRAR AR^{ruim} POR-ISSO NÃO-LIGAR



APROVEITAR FUMAR

Neste exemplo, percebe-se a utilização da metáfora dos múltiplos *selves*. Esta metáfora conceitualiza múltiplos valores como múltiplos *selves*, com cada *self* instanciando o papel social ligado a cada valor. Diferente da situação de conflito entre *subject* e *self*, neste caso, é como se o *subject* dialogasse com cada um dos *selves*: o que se sente sozinho e tem vontade de morrer, o que sabe que o ar está poluído mesmo e o que sabe que é necessário cuidar da saúde. A opção adotada pelo *self*, na música acima, é se associar com o *self* que não liga para nada e aproveita para usar drogas. Interessante notar como, ao longo do vídeo, uma mudança da associação *subject/selves*. Ao longo do programa, com as informações sobre drogas e relato de experiências, é como se o personagem pensasse em se associar a outro *self*, o mais saudável e tranquilo. Tal mudança no personagem pode ser percebida através do diálogo abaixo:

(11) Pro1s NÃO-SABER NADA pro2s COMUNICAR BOM ACONSELHAR
PARAR DROGA MAS LÁ-FORA DROGA+ CHEIRAR FUMAR. Pro1s NÃO-
SABER POR-QUE (?)

“Se você pensa tudo isso das drogas por que você usa?”

(12) EU SENTIR PASSADO EU TRISTEZA AGORA PENSAR MUDAR PODER

“Antes eu me sentia triste, agora penso que vou mudar.”

Neste momento, é possível retomar a sensação inicial que tive ao assistir o vídeo em termos das metáforas. A abordagem não-maniqueísta do vídeo em relação ao uso de drogas pode ser entendida a partir do sistema metafórico. Poder-se-ia apresentar apenas o *self* que acha ruim utilizar drogas, ignorando o lado bom delas, o *self* do sujeito que é, digamos, a favor do uso de drogas. Tal abordagem aproxima-se muito mais da vivência de divisão subjetiva do sujeito, explícita através do personagem que é usuário de drogas, sabe das vantagens e desvantagens e pensa em mudar.

Interessante notar como a metáfora do *self social* pode se articular com outras. No exemplo a seguir percebe-se uma combinação da metáfora do *self social* e *self* objeto físico. Trata-se da continuidade do diálogo apresentado em (2) e (3). O “álcool”, em resposta ao apresentador do programa de auditório que pergunta sobre o que causa na vida das pessoas, diz:

(13) Pro1s JÁ BOBAGEM FAZER DE-NOVO EU FAZER BOBAGEM DE-NOVO.
ME@ CULPA NÃO pro3p QUERER BEBER MAIS pro1s NÃO-TER-NADA-A-
VER-COM-ISSO

“Já e vou destruir outras mais. A culpa é deles que não tem limites”.

FIGURA 11 - ENUNCIADO (13)





NÃO-TER-NADA-A-VER-COM-ISSO

FONTE: Independência e Vida: prevenção ao abuso de drogas.

A fala acima é interessante porque apresenta uma “virada metafórica” em relação aos motivos que levam o sujeito a beber. No primeiro momento, percebe-se a metáfora CONTROLAR O CORPO DO OUTRO É TOMAR POSSE DO OUTRO, com o álcool “possuindo” o sujeito e controlando a suas ações. No entanto, a fala seguinte desfaz esta metáfora, afirmando que as pessoas é que são culpadas pelas bobagens porque querem beber cada vez mais. Aqui, é como se o *subject* estivesse obedecendo às ordens do *self*, ou à vontade do *self*, e deste modo bebendo cada vez mais e causando danos a si mesmo. Mais uma vez, entra em jogo uma relação social avaliativa: o “culpado” pelos estragos na vida da pessoa é a própria pessoa. Mas, como neste caso, o personagem não está falando de si, é necessário utilizar ainda uma outra metáfora: a metáfora do sujeito projetado, que implica, neste caso, projeção do *subject* do sujeito (o personagem “álcool”) no *self* de outro (as pessoas que bebem). O “álcool” se coloca no lugar da pessoa que bebe e estabelece uma relação avaliativa, através da metáfora do *self social*, ao afirmar que a pessoa tem culpa porque só quer beber.

5.2.4 Metáfora do Sujeito Projetado

No exemplo a seguir, a metáfora do sujeito projetado aparece de maneira bastante evidente. Na montagem do vídeo, é utilizado um recurso de “metalinguagem”. No próprio vídeo há uma encenação dos atores discutindo sobre a proposta do vídeo e como poderiam realizá-lo. Nesta cena, uma das personagens diz que perguntou às

pessoas que fizeram a proposta do vídeo quais as razões de fazer um vídeo sobre drogas para surdos. Ela conta a resposta que obteve:

(15) pro2s PENSAR pro1s NÃO-ENTENDER-NADA “NÃO-DÁ”⁶⁵

“Vocês pensam que nós não sabemos o que está acontecendo”

Para que esta resposta fosse possível, foi necessária uma projeção do *subject* no *self* de quem estava perguntando, mantendo os valores de quem perguntou. Diferente do enunciado (13), no qual o *subject* projetado carregou consigo os seus valores, neste caso há a possibilidade de se colocar no lugar do outro e avaliar a situação como o outro avaliaria. Trata-se da projeção empática.

5.2.5 Self Essencial

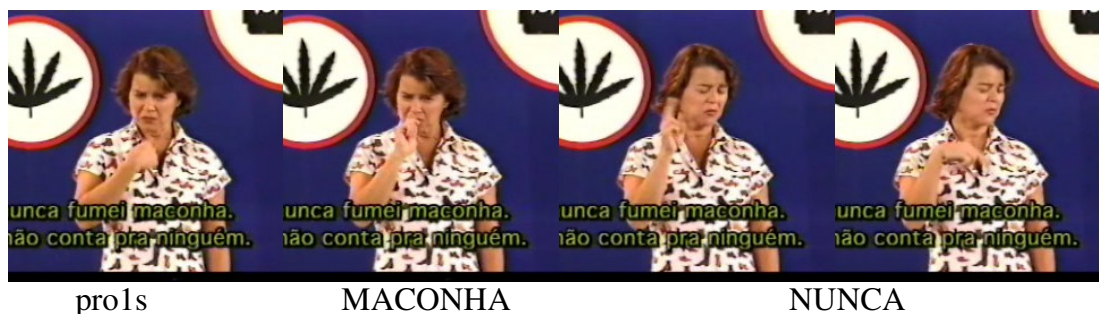
A metáfora do *self* essencial também pode ser encontrada em Libras. Na situação a seguir, vê-se a primeira especificação desta metáfora que divide *self* interior e exterior. Durante a apresentação dos personagens no vídeo, uma das personagens sinaliza:

(16) pro1s MACONHA NUNCA. FICAR-QUIETO FECHAR-BOCA

“Eu nunca fumei maconha. Mas não conta pra ninguém.”

continua

FIGURA 13 – ENUNCIADO (16)



⁶⁵ Este sinal é o mesmo utilizado para NÃO-PODER, sendo o sentido dado pelo contexto e pela expressão facial.

de paz, sentimento gostoso de estar aqui neste lugar. Parece que todos os problemas, angústias são deixadas para trás na hora que você chega aqui. Você realmente é tomado de tranqüilidade e paz e pelo sentimento que eu tive quando cheguei aqui, eu pensei em fazer um breve relato da história da minha vida. Como as coisas mudaram e o quanto estão melhores hoje. Esse lugar favorece, me sinto tranqüila e feliz aqui e quero dar um depoimento sobre minha vida. Quando eu era pequena, os sofrimentos que eu passei pelas dificuldades da comunicação, parece que eu não conseguia me comunicar com o mundo. Eu vivia tão angustiada, as coisas estavam tão distantes, parece que eu era como um robô, controlado pelos ouvintes. A família, a escola, todos insistiam e exigiam que eu falasse, havia um grande preconceito em relação à língua de sinais. Eles insistiam comigo, que eu falasse, e eu não podia usar as mãos, era tão feio usar as mãos e tudo isso me angustiava, eu sofria com todas estas coisas e muito tempo eu vivi assim. Eu mudei aqui para a cidade de Curitiba-PR. Com dois anos e meio fiquei interna numa escola oralista longe da minha família que ficou no interior de Santa Catarina. Eu ficava desesperada, não me sentia feliz. Eu perguntava: “Meu Deus, o que está acontecendo comigo?”. Hoje é diferente, o sentimento que eu tenho é tão maravilhoso, mas os anos se passaram e em mudei para uma nova escola em Londrina, uma escola especial para surdos, mas ainda assim, oralista e a língua de sinais também era proibida. Eu sofria, buscava ansiosa como que em placas o caminho que pudesse me mostrar onde havia paz, onde eu pudesse encontrar o meu mundo. Foi então em 1993 que eu encontrei o que tanto buscava, encontrei o mundo dos surdos. Hoje..... tenho liberdade de usar a língua de sinais, divulgar esta língua.....e olhem para mim, hoje me sinto muito mais feliz. Luto por essa língua, divulgo essa língua. Os surdos descobriram, eu descobri que podemos nos comunicar! As famílias passaram a aceitar a língua de sinais. Lembram como eu me sentia triste, hoje estou mudada e me sinto realmente feliz. Agradeço a Deus e aos surdos que me ajudaram.”

A história de vida, relada acima, demonstra claramente uma distinção entre *self* verdadeiro e o falso *self*. Mostra como, durante muito tempo em sua vida foi forçada a associar seu *subject* a um *self* falso, que deveria falar, um *self* “ouvinte”, que não

condizia com o que ela realmente era. O *self* “surdo” aparece aqui como *self* essencial, o que possibilitou ao sujeito se encontrar consigo mesmo e sentir-se mais tranqüilo e aliviado. O relato a seguir, do mesmo vídeo, também demonstra uma equivalência da inserção na comunidade surda e o uso da Libras como um encontro com o *self* essencial:

(20) “Hoje está mais fácil para o surdo. Há alguns anos atrás do surdo sofria por não poder fazer uso da língua de sinais. Sendo forçado a falar, não conhecia a sua própria identidade. Vivia num mundo sem comunicação, se sentindo muito confuso. Hoje as coisas tornaram-se mais fáceis, quebraram-se as barreiras da comunicação, fazendo uso da língua de sinais com liberdade, o surdo sente-se mais seguro (aliviado).”

5.3 DISCUSSÃO E RESULTADOS

5.3.1 A Adequação do Sistema Metafórico à Proposta de LAKOFF e JOHNSON (1999)

Do levantamento e análise do *corpus*, foi possível encontrar pelo menos uma expressão metafórica correspondente a cada uma das cinco instâncias metafóricas do sistema *subject/self* proposto por LAKOFF e JOHNSON (1999):

<p>QUADRO 1 – SÍNTESE DAS METÁFORAS CONCEITUAIS DA SUBJETIVIDADE EM LIBRAS</p>
--

Instância Metafórica

PROPOSIÇÃO METAFÓRICA

Enunciados e Contextos

***Self* objeto físico**

CONTROLE DO SELF É POSSESSÃO OBJETAL	(1) (6) (9)
CONTROLAR O CORPO DO OUTRO É TOMAR POSSE DO OUTRO	(2) (3)
AUTOCONTROLE É MOVIMENTO FORÇADO DE UM OBJETO	(4)

Self Locacional

SELF COMO CONTINENTE (5) (6)

CONTROLAR O SELF É ESTAR NUM LUGAR FAMILIAR (6) (7)

CONTROLAR O SELF É ESTAR NO CHÃO (7)

Self Social

SUBJECT/SELF NUMA RELAÇÃO MESTRE E SERVO (9) (13)

SUBJECT/SELF COMO INTERLOCUTORES (14)

MÚLTIPLOS SELVES (10) (11) (12)

Metáfora do sujeito projetado (14) (15)**Self Essencial** (16) (17) (18) (19)

Deste modo, percebe-se que os resultados encontrados são coerentes com as pesquisas de WILCOX (2000) para as línguas de sinais e BRITO (1995) e FARIA (2006) para a Língua Brasileira de Sinais. Do ponto de vista da semântica cognitiva, o presente estudo corrobora a hipótese de que a Libras é uma língua rica em processos metafóricos.

Em se tratando das metáforas da subjetividade, é possível afirmar que a metáfora geral *subject/self* está presente em construções lingüísticas dos sinalizantes de Libras, o que aponta que, do mesmo modo que nas línguas orais já estudadas, não existe uma maneira singular e monolítica de conceitualização de nossa vida interior. As cinco instâncias específicas da metáfora, que surgem a partir das experiências de controle dos objetos (*self* objeto físico), estar localizado no espaço (*self* locacional), entrar em relações sociais (*self* social), projeção empática (metáfora do sujeito projetado), e a Teoria Popular das Essências (*self* essencial) foram encontradas no uso da Libras, o que aponta para uma adequação do sistema metafórico pelo menos neste nível. No terceiro nível de especificidade, das proposições derivadas das cinco principais instâncias metafórica, não foram encontradas todas as metáforas propostas por LAKOFF e JOHNSON (1999). No entanto, a ausência destas metáforas não é suficiente para afirmar que elas não são utilizadas em Libras, dada a restrição do *corpus* levantado. Todas as metáforas trabalhadas apresentam o mesmo mapeamento

encontrado neste terceiro nível de especificidade, o que pode significar indícios de que outras metáforas com o mesmo mapeamento poderiam ser encontradas.

O objetivo da presente pesquisa não foi buscar as possíveis especificidades do sistema metafórico da subjetividade em Libras, mas tão somente verificar a adequação do sistema proposto por LAKOFF. Seria necessário um aprofundamento maior para verificar se a modalidade viso-espacial apresenta alguma implicação no tipo de metáfora conceitual da subjetividade passível de ser construída. Talvez um caminho possível, fosse o levantamento das metáforas já trabalhadas em Libras, especialmente os trabalhos de Wilcox (2000) e Taub (2001) e realizar um estudo comparativo com as línguas orais, para então pensar nas possíveis especificidades do sistema metafórico em língua de sinais, de modo geral, e da Libras, em particular.

5.3.2 Metáforas Conceituais da Subjetividade e a Comunidade Surda

Neste momento é possível retomar o questionamento sobre a universalidade do sistema metafórico proposto por LAKOFF e JOHNSON (1999). A princípio, poder-se-ia pensar que a coerência do sistema metafórico *subject/self* em termos de metáfora geral e as principais instâncias metafóricas em Libras, seria mais um indício da universalidade do sistema. No entanto, cabe lembrar, que os usuários de Libras estão inseridos em ambientes adequados a padrões ocidentais, com uma organização social e cultural bastante semelhante aos falantes do português. No entanto, se em termos de mapeamento, as metáforas encontradas foram semelhantes, a projeção identificada a partir da Teoria Popular das Essências, aponta para algumas especificidades da organização da comunidade surda. Torna-se pertinente, neste momento do trabalho, retomar a discussão acerca das identidades surdas, empreendida no primeiro capítulo, mas as repensando-as a partir das metáforas conceituais da subjetividade. Em (18) e (19) foi possível notar certa correspondência do que foi identificado como *self* essencial com a luta pela construção das identidades surdas.

Estes dois relatos demonstram como a cultura influencia a conceitualização que os sujeitos fazem de si mesmo. Certamente, esta concepção de *self essencial*, não seria possível se estes surdos nascessem no início do século passado, quando a língua de sinais não era ainda reconhecida e os modelos educacionais eram estritamente oralistas⁶⁷. Esta possibilidade de conceitualização é fruto momento histórico da organização da comunidade surda, dos avanços das pesquisas em lingüística e alteração dos modelos educacionais e da possibilidade de acesso a estes recursos pela pessoa que está relatando a sua história.

Aos ouvintes, à primeira vista, pode ser difícil de encontrar equivalentes no português, uma vez que não estamos inseridos na comunidade surda e não temos as mesmas vivências que aqueles sujeitos. É como se, a partir de nossas vivências culturais, fôssemos levados a atribuir ao surdo um *self essencial* “deficiente”, sempre privado de algo, uma vez que olhamos para eles a partir de uma vivência e uma suposta “completude perceptiva”, a partir de uma projeção metafórica não empática, colocando-nos no lugar do surdo carregando conosco os nossos valores⁶⁸. Percebe-se também, que, muitos dos surdos ainda carregam na conceitualização da própria subjetividade estes valores ouvintes, conceitualizando a si mesmos como deficientes, em primeiro lugar. Neste sentido, esta construção de *self essencial* é absolutamente forjada a partir de valores culturais.

Em momento anterior do trabalho (capítulo 2) também foram apresentadas críticas a esta idéia de “essência do sujeito” a partir do argumento de que o sujeito surdo, além de se inserir na comunidade surda, faz parte também de outras comunidades, sendo portador de identidades múltiplas. Tal realidade foi também percebida na análise das metáforas. Nas metáforas relacionadas ao uso de drogas e relacionadas a problemas emocionais, percebe-se várias metáforas da subjetividade facilmente correlacionáveis com as percebidas em português, inglês e japonês. Ou seja, a luta por uma identidade surda, ou uma construção metafórica de um “*self essencial*”, é resultado de um constructo social e político e não impede que outros

⁶⁷ Ver capítulo 1 do presente trabalho.

⁶⁸ Ver análise do enunciado (15), sobre a metáfora do sujeito projetado.

selves sejam metaforizados pelo sujeito. Estas construções metafóricas não refletem de fato, como se dá a construção subjetiva do sujeito, mas como constrói sua visão de si a partir de suas experiências perceptivas e culturais. Assim, a metaforização de um *self* essencial não implica, necessariamente, o não reconhecimento de seus outros papéis sociais. Mas uma vez, retomando as idéias de Rajagopalan, acerca da inexistência de um “falante ideal”, também não se pode estabelecer uma generalização acerca do *self* essencial, do surdo ou dos ouvintes. E a própria proposta do estudo sobre as metáforas conceituais que abarca conceitualizações contraditórias, permite que possamos considerar as variações nos conteúdos metaforizados, entre as pessoas, e da pessoa com ela mesma.

Uma importante conclusão deste estudo é que a mesma complexidade metafórica da subjetividade das línguas orais pode ser também encontrada em Libras. Deste modo, não há como falar em qualquer tipo de “falta” em relação a conceitualização que os sujeitos fazem de si mesmo.

A identificação das metáforas conceituais da subjetividade em Libras, aliada à ponte entre esta teoria e a psicanálise, atestam a existência da “divisão subjetiva”, cerne da constituição do sujeito para a psicanálise, também presente nos sinalizantes de Libras. Trata-se de mais uma constatação teórica para a justificativa da possibilidade de análise para sujeitos surdos e da riqueza de possibilidades que a Libras possibilita no processo de conceitualização da própria subjetividade.

CONCLUSÃO

Chegando às linhas finais deste trabalho, cabe retomar os questionamentos apresentados no final do segundo capítulo: “As teorias utilizadas para a realização deste trabalho, uma articulação da psicanálise com o referencial da semântica cognitiva poderia se enquadrar como uma tentativa de encontro com a plenitude da autenticidade do sujeito? Ou, em outras palavras, é possível delimitar as metáforas da subjetividade sem cair numa visão ingênua e totalizante do sujeito, sem cair na ilusão de que será encontrado o sujeito puro, com a experiência autêntica da língua?” Para que estas perguntas pudessem ser formuladas, foi necessária a realização de todo um percurso histórico pela surdez, pelo processo de reconhecimento das identidades surdas e do valor das línguas de sinais. Talvez se o objeto de estudo da presente pesquisa fosse uma língua oral, estes questionamentos não fossem sequer levantados.

Em primeiro lugar, a coerência das metáforas encontradas aponta para uma conceitualização subjetiva bastante similar à utilizada pelos falantes da Língua Portuguesa. Conforme apontado na análise dos resultados, tal coerência, de um lado talvez possa ser atribuída ao fato da comunidade surda estar em intercâmbio permanente com a comunidade ouvinte, compartilhando inúmeros aspectos culturais. De outro, talvez possa ser um argumento a mais advogar a universalidade do sistema metafórico *subject/self*. De fato, seria necessário um estudo mais amplo das inter-relações entre cultura e cognição, para que se pudesse acolher um ou outro ponto de vista. Além disso, se a interface da psicanálise com a semântica cognitiva realmente se configurar como pertinente, talvez o campo de pesquisas das metáforas conceituais da subjetividade em comunidades e culturas específicas auxilie no esclarecimento de questões de longa data no âmbito da psicanálise, no que diz respeito à universalidade dos conceitos forjados por Freud.

A esta altura, levantados os questionamentos pertinentes acerca das relações entre cultura e cognição que permearam a construção deste trabalho, cabe refletir sobre o papel da língua. Ao identificar as metáforas conceituais da subjetividade em Libras, seria um estudo sobre a *língua* que estaríamos empreendendo, ou sua utilização seria

apenas um instrumento para o acesso aos processos cognitivos? A metodologia de análise das metáforas apontou para a necessidade recorrente da análise contextual e de elementos da cultura. Neste sentido, o trabalho com as metáforas, aponta muito mais para o estudo da configuração contextual da cognição do que para a língua propriamente dita. Muito embora a língua, como elemento de identidade cultural, tenha sido o ponto de partida, e seja uma conquista inquestionável da comunidade surda, parece não ser elemento suficiente para o entendimento da complexidade cultural e subjetiva dos sinalizantes de Libras. Mas, ao mesmo tempo em que cognição e cultura não podem ser considerados epifenômenos da linguagem, o presente trabalho não apresenta evidências para afirmar, como querem os semanticistas cognitivos (LAKOFF E JOHSON, 1980; TURNER, 1996; FAUCONNIER E SWEETSER, 1996), que a língua natural é espelho da cognição. Certamente tais questionamentos precisariam ser aprofundados, mas pelos dados aqui analisados, não há elementos para fundamentar primazia da cognição sobre a língua, especialmente no que diz respeito aos aspectos sintáticos. Pesquisas sobre as possíveis especificidades metafóricas decorrentes da modalidade viso-espacial poderia auxiliar no esclarecimento da questão. Além disso, caso se constatasse a universalidade de sistemas metafóricos, em que medida eles auxiliariam na compreensão da existência de línguas diferenciadas?

No entanto, se no nível epistemológico há pretensão dos semanticistas cognitivos em abarcar os aspectos referentes à língua, cultura e cognição, no nível mais específico reside uma importante contribuição no que diz respeito à inconsistência, incoerência e não-totalidade da constituição subjetiva. Independente de como, filosoficamente, se concebe a estruturação do sujeito e suas relações com a língua e cultura, os autores demonstraram que as pessoas em geral utilizam conceitos incompatíveis e inconsistentes para tratar da própria subjetividade e, certamente, esta divisão tem implicações práticas no modo como os sujeitos se relacionam consigo próprios e com o mundo. A análise das metáforas demonstrou que os sinalizantes da Libras também utilizam a metáfora básica *subject/self* e suas principais especificações na conceitualização das metáforas da subjetividade. Trata-se de mais uma demonstração da experiência do sujeito como fragmentado. Para além de uma questão

essencialmente clínica e psicanalítica, a divisão faz parte do uso cotidiano dos falantes e está presente também nos falantes de Libras. Esta aproximação da teoria com a vida cotidiana coincide com a postura freudiana no desenvolvimento da teoria psicanalítica.

Deste modo, a ausência de uma conclusão definitiva sobre língua, cultura e subjetividade do sujeito surdo, está muito além dos limites reais impostos pelo recorte do problema (apenas verificar a adequação de um sistema, sem a preocupação de identificar novas metáforas), ou da limitação do *corpus* levantado. Embora certamente, existam caminhos (já apontados) para a continuidade das pesquisas, é necessário abrir mão de qualquer explicação definitiva e totalizante, pois seria incoerente com os pressupostos do presente trabalho, que considera as metáforas conceituais da subjetividade a partir de suas interfaces com a comunidade surda e a psicanálise.

Por fim, resta refletir em que medida esta pesquisa pode contribuir para valorização dos surdos e da língua de sinais. Neste sentido, não é a constatação da adequação do sistema metafórico *subject/self* a principal contribuição desta pesquisa. Mesmo que estas metáforas não fossem encontradas, certamente outros sistemas tão complexos e abstratos poderiam ser identificados e mapeados. Espera-se que a valorização da língua de sinais e da subjetividade dos sujeitos surdos esteja refletida no percurso de elaboração desta pesquisa. De uma questão teórica, vinda do lugar de psicanalista, para o reconhecimento da necessidade de uma abertura de campo para abarcar a complexidade das questões relativas à surdez e as línguas de sinais.

REFERÊNCIAS

- ALLAN, K. **Natural Language Semantics**. Massachusetts Blackwell, 2001.
- ARMSTRONG, D. Signing Metaphorically. **Sign Language Studies**. v. 2, n. 4, p. 441- 451. Summer, 2002. Resenha de: TAUB, S. F. **Language from the body: iconicity and metaphor in American Sign Language**. Cambridge University Press, 2001.
- ASSOUN, P.L. **Metapsicologia freudiana: uma introdução**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- BEHARES, L.E. Implicações Neuropsicológicas dos recentes descobrimentos na aquisição de linguagem pela criança surda. **Língua de sinais e educação do surdo: Série Neuropsicologia**. v.3, 1993, SBNP.
- _____. *Línguas e identificações: as crianças surdas entre o “sim” e o “não”*. In: SKLIAR, C. (Org.) **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- BOUVET, B. **Le corps et la métaphore dans les langues gestuelles: à la recherche des modes de production des signes**. Paris: L'Hartman, 1997.
- BOTELHO, P. **Linguagem e Letramento na educação dos surdos: ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BRITO, L.F. **Por uma gramática da Língua de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.
- BURNIER, Pe. V.P.P *A história da linguagem de sinais no Brasil*. In: HOEMANN, H.W.; OATES, Pe. E.; HOEMANN, S. A. (Orgs.) **Linguagem de Sinais no Brasil**. Porto Alegre: Centro Educacional para Deficientes Auditivos, 1983. p. 37-39.
- CASTAÑEDA, I. Z. Uma Leitura da Cultura Indígena na Literatura Infantil Brasileira. **Espéculo Revista de Estudios Literarios Universidad Complutense de Madrid, Espanha**. v. 1, n. 31, p. 1-10, 2005.
- DIVARDIN, G. W. **Unlocking the secrets of the hearth: um estudo da representação da palavra *coração* no sistema conceitual das línguas inglesa e portuguesa através de expressões metafóricas convencionais**. Curitiba, 2000. Dissertação (Mestrado em Letras – área de concentração Lingüística) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

FARIA, S. P. **A metáfora na LSB e a construção dos sentidos no desenvolvimento da competência comunicativa de alunos surdos**. Brasília, 2003. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília.

_____. Metáfora na LSB: debaixo dos panos ou a um palmo de nosso nariz? **ETD-Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 178-98, jun. 2006.

FAUCONNIER, G. E SWEETSER, E *Cognitive Links and Domains: Basic Aspects of Mental Space Theory*. In: FAUCONNIER, G.; SWEETSER, E. (org.) **Spaces, worlds and grammar**. Chicago University Press, 1996.

FELIPE, T.M. *Introdução à Gramática da Libras*. In: BRASIL. **Ministério da Educação de do Desporto/ Secretaria de Educação Especial**. Série Atualidades Pedagógicas, v.III, n.4, 1998.

_____. **Libras em contexto: curso básico livro do estudante: cursista**. Recife: EDUPE, 2002.

_____. *O processo de formação de palavras na Libras*. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.7 p. 199-212, jun. 2006.

FERNANDES, S. F. **Surdez e linguagens: é possível o diálogo entre as diferenças?** Curitiba, 1998. Dissertação (Mestrado em Letras – área de concentração Lingüística) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

_____. *É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação*. In: SKLIAR, C. (Org.) **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. **Educação bilíngüe para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**. Curitiba, 2003. Tese (Doutorado em Letras – área de concentração Lingüística) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

FENEIS **Divulgação e Institucionalização da Libras**. Disponível em: <<http://www.feneis.com.br/Libras/artigos.html>>. Acesso em: 15 ago. de 2006.

FINAU, R.A. **Os sinais de tempo e aspecto na Libras**. Curitiba, 2004. Tese (Doutorado em Letras – área de concentração Lingüística) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

FREUD, S. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. 24 v. Rio de Janeiro: Imago, 1996

- _____. **Contribuição à concepção das Afasias: um estudo crítico.** (1891). v.I.
 _____. **Estudos sobre histeria.** (1895) v. II.
 _____. **Cinco lições de psicanálise.** (1910) v.XI.
 _____. **História do movimento psicanalítico.** (1914). v.XIV
 _____. **O inconsciente.** (1915). v. XIV.
 _____. **O ego e o id.** (1923) v. XIX.
 _____. **Um estudo autobiográfico.** V.XX.
 _____. **Conferência XXXIV: A questão de uma Weltanschauung.**(1933) v. XXII

FOUCAULT, M. **Doença mental e Psicologia.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

GARDNER, H. **A nova ciência da mente.** Uma história da Revolução Cognitiva. Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

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

GÓES, M.C.R. **Linguagem, surdez e educação.** Campinas: Autores Associados, 2002.

GRUSHKIN, D.A. *Linguistic aspects of metaphorical expressions of anger in ASL.* **Sign Language & Linguistics**, v. 1, n. 2 p. 143-168, 1998.

HISTÓRIAS INFANTIS EM LÍNGUA DE SINAIS: introdução às operações matemáticas. Direção de Valeria Tavares. Brasília; Rio de Janeiro: Exemplus sob licença de INES, 2000. 1 cassete (42min): son., color.; 12mm. VHS NTSC.

_____: o verbo em português e em Libras. Direção de Valeria Tavares. Brasília; Rio de Janeiro: Exemplus sob licença de INES, 2000. 1 cassete (31 min): son.; color.; 12mm. VHS NTSC.

HOEMANN, H.W *Linguagem de sinais do Brasil* In: Hoemann, H.W; Oates, S.; (Orgs.) **Linguagem de Sinais no Brasil.** Porto Alegre: Centro Educacional para Deficientes Auditivos, 1983.

INDEPENDÊNCIA E VIDA: prevenção ao abuso de drogas. Direção de Gustavo Cascon. CECIP sob licença de INES, Rio de Janeiro: 1997. 1 cassete (35 min): son., color.; 12mm. VHS NTSC.

LACAN, J. **O seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais em psicanálise.** (1964) Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. University of Chicago Press, 1980.

LAKOFF, G. *The contemporary theory of metaphor*. In: ORTONY A. **Metaphor and Thought**. New York: Cambridge University Press, 1995.

_____. **Sorry, I'm not myself today: the metaphor system for conceptualizing the self**. IN: FAUCONNIER, G. E SWEETSER, E. (org) *Spaces, worlds and grammar*. Chicago: Chicago University Press, 1996.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *The Self*. In: **Philosophy in the flesh**. The embodied mind and its challenge to western thought. New York: Basic Books, 1999.

LANE, H. (1992) **A mascara da benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J.B. **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LIMA, P.L.C. **Usando a cabeça**: um estudo da representação do substantivo cabeça no sistema conceitual das línguas inglesa e portuguesa através das expressões metafóricas convencionais. 1995. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual do Ceará.

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais com Rosani Suzin, surda, instrutora e professora. Direção de Rosani Suzin. Curitiba: F3 Vídeo Produções, [ca 2000]. Fita 02. 1 cassete (130 min): son.; color.; 12mm. VHS NTSC.

LIBRAS EM CONTEXTO: curso básico vídeo. Direção de Eduardo Castro Neves. Barueri: Videolar sob licença de FENEIS; Quality Artes, 2002. 1 cassete (aproximadamente 65min): sem áudio, color.; 12mm. VHS NTSC. In: FELIPE, T. A. **Libras em Contexto**: curso básico livro do estudante. Recife: EDUPE, 2002.

LITERATURA EM LSB: poesia, fábula e histórias infantis com Nelson Pimenta. Direção de Yoon Lee. San Diego: DawnSignPress; Rio de Janeiro: LSB Vídeo, [200-]. 1 cassete (63 min): sem áudio, color.; 12mm. VHS NTSC.

LULKIN, S.A. *O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada*. In: SKLIAR, C. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

MARTINS, R.V. *Identificação, Exclusão e Língua de Sinais* In: THOMA, S; LOPES, M.C. **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

MASOTTA, O. **O comprovante da Falta**: lições de introdução à psicanálise. Campinas: Papyrus, 1987.

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

PEREIRA, P.F. **O estatuto da linguagem em Psicanálise**: considerações sobre a noção de representação na metapsicologia freudiana. Curitiba, 2005. Monografia (Especialização em Filosofia – Fundamentos Filosóficos da Psicanálise e da Formação do Analista). Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

PERLIN, G. *Identidades surdas*. IN: SKLIAR, C. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

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

RAJAGOPALAN, K. *O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical?* In: Signorini, I. (Org) **Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SÁ, N.L. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SANCHÉZ, C. *La lengua escrita: esse esquivo objeto de la pedagogia para sordos e oyentes*. IN: SKLIAR, C. (Org.) **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SANTOS, J. R. **O Curumim que virou gigante**. São Paulo: Ática, 1989.

SASSAKI, R.K. **Nomenclatura na área da surdez**. Disponível em: <http://www.redeprofis.com.br/downloads/Material_Encontro/Nomenclatura%20na%20area%20da%20surdez.doc> Acesso em: 17 fev. 2007.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 2003.

SCHMITT, R. Notes towards the analysis of metaphor. **Forum: Qualitative Social Research**. v.1, n.1, 16 pars., jan. 2000. Disponível em: < <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00schmitt-e.htm>> Acesso em: 27 out. de 2004.

STEEN, G, *Metaphor and discourse: towards a linguistic checklist for metaphor analysis*. In: CAMERON, L. LOW G. (Orgs.) **Researching and applying metaphor**. Cambridge University Press, 1999.

SCHULTZ, D. **História da psicologia moderna**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

SOLÉ, M.C. *A surdez e a psicanálise: o que é dito*. In: THOMA, S.; LOPES, M.C. **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004

_____. **O sujeito Surdo e a Psicanálise: uma outra via de escuta**. Porto Alegre: UFRGS, 2005

SKLIAR, C *Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade*. In: SKLIAR, C. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

TAUB, S. *Language from de Body: Iconicity and Metaphor in American Sign Language*. Cambridge Universtity Press, 2001.

THÁ, F. **Categorias Conceituais da Subjetividade**. Curitiba, 2003. Tese (Doutorado em Letras – área de concentração Lingüística) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

_____. *Representação e pensamento na obra freudiana: preliminares para uma abordagem cognitiva*. **Ágora**. Rio de Janeiro, 2004, v..7, n.1, p.109-128. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-14982004000100007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 out. 2006.

TURNER, Mark **The literary mind: the origin of thought and language**. New York: Oxford, 1996.

VALER, A.Y. *Eu, o menos válido*. IN: Hoemann, H.W. Oates, e. & S. Hoemann (org.) **Linguagem de Sinais no Brasil**. Porto Alegre: Centro Educacional para Deficientes Auditivos, 1983.

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

WILCOX, P. **Metaphor in American Sign Language**. Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 2000.

ANEXO I - TRANSCRIÇÃO DAS LEGENDAS: *O CURUMIM QUE VIROU GIGANTE*

FONTE: HISTÓRIAS INFANTIS EM LÍNGUA DE SINAIS: introdução às operações matemáticas. Direção de Valeria Tavares. Brasília; Rio de Janeiro: Exemplos sob licença de INES, 2000. 1 cassete (42min): son., color.; 12mm. VHS NTSC.

Agora vou contar um tipo diferente de história: a lenda, que é uma história inventada pela imaginação das pessoas, nada é verdade. No mundo, existem várias lendas diferentes que retratam as diferentes culturas. Eu escolhi uma lenda brasileira que fala sobre os índios. O título é “O Curumim que virou gigante” e é sobre um índio que se transformou numa montanha de pedras. (Neste momento, a imagem da montanha aparece atrás do vídeo e o narrador mostra o formato da montanha de pedras como se fosse um ser humano deitado de barriga para cima e mostrado de perfil).

O autor caracterizado de índio entra em cena, olha para a câmera e diz: “Que esquisito! Vocês estão me vendo na televisão? Aqui é uma aldeia indígena. Eles me contaram várias lendas, agora vou contar uma para vocês. É a história de um indiozinho chamado Tarumã. O sinal dele é este.

Tarumã queria muito ter uma irmãzinha, mas não nascia nenhuma. Era filho único. Resolveu pedir essa irmã para os pais. Primeiro foi pedir para os pais, pediu muito, mas nada. Depois pediu para a mãe. Pediu até desistir, e nada. Mas você acha que ele desistiu dela? Não! Insistia em pensar “eu quero ter um irmã, eu quero ter uma irmã” até sonhar com ela. Sonhou que a mãe estava com a irmãzinha. Quando ele viu a irmã ficou muito feliz e foi brincar com ela. Brincaram de ciranda, depois ele pegou a fruta araçá, uma fruta típica dos índios, e comeu com a irmã. Quando ele acordou encontrou três indiozinhos. “Oi”, falou Tarumã, “Oi”, responderam. “Vamos passear?” perguntou Tarumã. E foram todos passear pela floresta. De repente, viram um mar cheio de peixes. Entusiasmados, os três amigos de Tarumã pescaram um peixe cada. Tarumã pescou dois peixes. “Para que dois peixes?”, estranharam os outros. Tarumã, meio sem graça falou: “Um é para minha irmã e o outro é para mim.” “O que? Você já tem uma irmãzinha, a gente não sabia!” Felizes, os quatro continuaram o passeio. No caminho um dos indiozinhos pegou um tapiti, um bichinho peludo com orelhas compridas, e perguntou para Tarumã: “Posso levar para a sua irmã?” Pode levar, pode levar, respondeu Tarumã. Continuaram andando. O outro indiozinho pegou sua igaçaba, um potinho todo pintado feito por índios. “Posso?”, perguntou ele. “Leva, leva”, respondeu Tarumã pensando, preocupado: “De novo?”. Um outro pegou uma flor linda, pegou e perguntou: “Posso levar para sua irmã. Sem graça, Tarumã falou

que podia. E continuaram andando. Quando chegaram na aldeia, Tarumã falou: “Vocês esperam aqui, eu vou chamar minha irmã e volto.” Tarumã foi chamar a irmã e os outros ficaram esperando. Esperaram um tempão e nada do Tarumã voltar. Ele estava demorando muito. No dia seguinte, Tarumã apareceu correndo. “Cadê sua irmã?”, perguntaram os três indiozinhos. Tarumã respondeu: “Calma, minha irmã estava me esperando sentada quando de repente, apareceram um montão de abelhas, mais abelhas do que o número de estrelas no céu e começaram a aferroar minha irmã. ‘Ela ficou cheia de picadas e fugiu correndo.’” Os três indiozinhos ficaram desconfiados, não acreditaram muito em Tarumã, mas falaram “Tudo bem”, e foram passear de novo. Tarumã estava sem graça, mas fingiu que estava tudo bem. No caminho viram uma árvore de caju e falaram: “Oôôôôbaa!”. Os três indiozinhos pegaram um pouco cada. Mas Tarumã pegou um montão. Os indiozinhos perguntaram “Para que esse montão?” Coçando a cabeça, Tarumã falou: “Metade é para minha irmã, metade é para mim.” Eles ficaram mais desconfiados, acreditando cada vez menos em Tarumã, mas continuaram o passeio. Um dos indiozinhos viu um lindo pássaro negro, chamado tié-piranga. Pegou e perguntou para Tarumã: “Posso levar para sua irmã?”. Um outro pegou um bonequinho fininho de madeira, com perninhas e cara de índio chamado lítico, e falou para Tarumã que ia levar para a irmãzinha dele. O outro índio viu uma árvore carregada de pitanga, uma frutinha vermelha, e colheu algumas também para dar à irmã de Tarumã. Tarumã sem saber mais o que fazer, falou para todos: “Levem, levem.”. Chegaram na oca, Tarumã pediu para eles esperarem e falou “ Vou lá e já volto”. Tarumã foi e os outros ficaram esperando. Enquanto esperavam, um ficou brincando com o passarinho. O outro ficou brincando de jogar o bonequinho para o alto e o último comeu uma pitanga, que estava muito gostosa. E Tarumã, onde estava? Ele foi lá e não voltou. Você apareceu por aqui? Não? Nem a irmã de Tarumã. Não acredito mais que ela vá aparecer. No dia seguinte, Tarumã chegou correndo: “Vou contar o que aconteceu”. “Cadê a sua irmã?” perguntaram os outros; “Calma, eu vou explicar... Minha irmã estava deitada na esteira me esperando. De repente, um montão de formigas apareceram, debaixo da esteira dela. Sabe a quantidade de areia da praia? Tinha mais formigas do que isso. E elas levaram a

esteira.” “Tudo bem, tudo bem. Mas aonde está a sua irmã”. Hesitando, Tarumã falou: “As formigas a levaram embora!” Os indiozinhos não acreditaram mais nele. Não tinha mais jeito. E foram embora. Triste, Tarumã ainda tentou chama-los, mas eles se foram. Se sentindo desolado, ele virou as costas e saiu andando. Nem olhou para trás. Estava morrendo de vergonha de tanto mentir. Não queria mais ver ninguém, por entre as árvores, até ver o mar. Humilhado, se deitou na areia e ficou vendo as estrelas. Tarumã se transformou em um gigante. (E a imagem do ator deitado, se transforma na imagem da cadeia de montanhas)

Viram que história boa! Esse lugar é o Rio de Janeiro. Já viram? Não? Pode deixar que eu explico. Esse formato de pedra vai do Pão de Açúcar até o Corcovado onde fica o Cristo Redentor e em cima fica uma estrela. Essa forma é a cabeça, essa é a barriga e essa é o pé. Ele fica olhando para a estrela, com saudade da irmã. Mas a estrela não é a irmã de verdade, é só uma lembrança.” FIM

ANEXO II - MAPEAMENTO DAS METÁFORAS SUBJECT/SELF

FONTE: LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *The Self*. In: **Philosophy in the flesh**. The embodied mind and its challenge to western thought. New York: Basic Books, 1999.
Trad. de: Fábio Thá.

O ESQUEMA METAFÓRICO BÁSICO *SUBJECT-SELF***Pessoas e Entidades**

Uma Pessoa	—————>	A Pessoa Total O <i>Subject</i>
Uma Pessoa ou Coisa	—————>	Um <i>Self</i>
Uma Relação	—————>	A Relação <i>Subject-Self</i>

AUTOCONTROLE É CONTROLE OBJETAL

Uma Pessoa	—————>	O Subject
Um Objeto Físico	—————>	O Self
Controle	—————>	Controle do Self pelo Subject
Não controle	—————>	Não controle do Self pelo Subject

AUTOCONTROLE É O MOVIMENTO FORÇADO DE UM OBJETO

Uma Pessoa	—————>	O Subject
Um Objeto Físico	—————>	O Self
Movimento Forçado	—————>	Controle do Self pelo Subject
Carência de Movimento Forçado	—————>	Descontrole do Self pelo Subject

CONTROLE DO CORPO É O MOVIMENTO FORÇADO DE UM OBJETO

Uma Pessoa	—————>	O Subject
Um Objeto Físico	—————>	O Corpo (instância do Self)
Movimento Forçado	—————>	Controle do Corpo pelo Subject
Carência de Movimento Forçado	—————>	Descontrole do Corpo pelo Subject.

PROVOCAR A AÇÃO DO SELF É O MOVIMENTO FORÇADO DE UM OBJETO

Uma Pessoa	—————>	O Subject
Um Objeto Físico	—————>	O Self
Movimento Forçado	—————>	O Subject provocando a ação do Self
Carência de Movimento Forçado	—————>	Falha em Causar a ação do Self

CONTROLE DO SELF É POSSESSÃO OBJETAL

Uma Pessoa	—————>	O Subject
Um Objeto Físico	—————>	O Self

Possessão —————> Controle do Self
 Carência de Possessão —————> Descontrole do Self

CONTROLAR O SELF DO OUTRO É TOMAR POSSE DO OUTRO

Uma Pessoa —————> O Subject
 Um Objeto Físico —————> O Self
 Possessão —————> Controle do Self
 Perda de Possessão —————> Perda do Controle do Self
 Alguma Outra Pessoa —————> Algum Outro Subject
 Tomar Posse —————> Tomar Controle do Self

CONTROLAR O SELF É ESTAR NUM LUGAR FAMILIAR

Uma Pessoa —————> O Subject
 Local Habitual —————> O Self
 Estar num Lugar Familiar —————> Controlar o Self
 Não Estar num Lugar Familiar —————> Descontrole do Self

O SELF COMO UM CONTINENTE

Uma Pessoa —————> O Subject
 Um Continente —————> O Self
 Localizado Dentro do Continente —————> Controle do Subject sobre o Self
 Localizado Fora do Continente —————> Descontrole do Self.

CONTROLAR O SELF É ESTAR NO CHÃO

Uma Pessoa —————> O Subject
 Estar no Chão —————> Estar Controlando o Self
 Não Estar no Chão —————> Não estar Controlando o Self
 Distância do Chão —————> Graus de Perda de Controle do Self
 Estar Alto —————> Euforia

CONTROLE ATENTIVO DO SELF É TER O SELF JUNTO

Um Pessoa —————> O Subject

Um Continente Unificado	→	O Self Normal
Um Continente Fragmentado	→	O Self Disperso
Localizado em um Lugar Único	→	Controle Atentivo Normal
Não Localizado em um Lugar Único	→	Carência de Controle Atentivo

A METÁFORA DO PONTO DE VISTA OBJETIVO

Um Pessoa	→	O Subject
Um Continente	→	O Self
Ver do Interior	→	Conhecimento Subjetivo
Ver do Exterior	→	Conhecimento Objetivo

A METÁFORA DO SELF SOCIAL

Uma Pessoa	→	O Subject
Outra Pessoa	→	O Self
Relação Social Avaliativa	→	Relação Avaliativa Subject-Self

A METÁFORA DOS MÚLTIPLOS SELVES

Uma Pessoa	→	O Subject
Outras Pessoas	→	Selves
Seus Papéis Sociais	→	Os Valores ligados aos Papéis
Estar no mesmo lugar que	→	Ter os mesmos valores que
Estar em diferentes lugares	→	Ter diferentes valores

A METÁFORA DA PROJEÇÃO DO SUBJECT

Situação real	→	Situação hipotética
Subject 1	→	Subject 2

PROJEÇÃO CONSULTIVA

Valores de 1	→	Valores de 2
--------------	---	--------------

PROJEÇÃO EMPÁTICA

Valores de 2	→	Valores de 1
--------------	---	--------------

A METÁFORA DO SELF ESSENCIAL

Pessoa 1 —————> O Subject, com sua essência

Pessoa 2 —————> Self 1, o Self Verdadeiro (coincide com a essência)

Pessoa 3 —————> Self 2, o Self não Verdadeiro ou Real (não coincide com a essência)

Restrição: Os valores do Subject são os valores do Self 1.

ANEXO III - SISTEMA DE TRANSCRIÇÃO DA LIBRAS

O “sistema de notação em palavras” apresentado a seguir e baseado em FELIPE (1998, 2002, 2006), tem o intuito de representar, linearmente, uma língua que é tridimensional. Deste modo, as convenções apresentadas a seguir representam apenas uma aproximação dos sinais.

As convenções utilizadas são as seguintes:

- 1) Os sinais da Libras são representados com itens lexicais da Língua Portuguesa em letras maiúsculas.
- 2) Quando é necessário mais de uma palavra em português para representar um único item lexical em Libras, o hífen é utilizado, em caso de palavras compostas em Libras o símbolo ^ é adotado.
- 3) Palavras apresentadas pelo alfabeto manual (datilologia), são apresentadas pelas letras do alfabeto separadas por hífen, (Exemplo: “anfetamina” A -N-F-E-T-A-M-I-N-A), e apresentadas em itálico (ex. *H-I-V*), quando não se trata de empréstimo do português, mas um item lexical incorporado à língua.
- 4) O traços não-manuais (expressões faciais e corporais) que são feitos simultaneamente com um sinal estão representados acima do sinal. Nas frases interrogativas e exclamativas serão utilizados sinais de pontuação do português (?, !).
- 5) Nos sinais representados por palavra da Língua Portuguesa que possui marca de gênero, o símbolo @ é utilizado, justaposto ao radical do item (Ex. bo@ ‘bom/boa’).
- 6) Os pronomes pessoais são assim representados:
 pro1s, pro2s, pro3s: primeira, segunda e terceira pessoa do singular
 pro1d, pro2d, pro3d: primeira, segunda e terceira pessoa do dual
 pro1p, pro2p, pro3p: primeira, segunda e terceira pessoa do plural.
- 7) Nos verbos direcionais (verbos com concordância), quando as pessoas do discurso estão incorporadas ao verbos, estas são representadas como: 1s, 2s, 3s, para primeira, segunda e terceira pessoa do singular, respectivamente; 1d, 2d e

3d, para as pessoas do dual e, por fim, 1p, 2p e 3p para as pessoas do plural, respectivamente. (Ex: 1sPERGUNTAR 2s “(Eu) pergunto (a você).”

- 8) Nos casos de marca de plural por repetição do sinal, esta repetição será marcada pelo símbolo +.
- 9) Os verbos que possuem concordância de gênero (pessoa, coisa, animal), através de classificadores, estão sendo representados com o tipo de classificador em subscrito. Exemplos: _{pessoa}MOVER, _{veículo}MOVER, _{coisa-arredondada}COLOCAR)
- 10) Quando um sinal, que geralmente é feito somente com uma das mãos, ou dois sinais estão sendo feitos pelas duas mãos simultaneamente, serão representados um abaixo do outro com indicação das mãos: direita (md) e esquerda(me).
- 11) As variáveis para o lugar são assim representadas: i (ponto próximo à primeira pessoa) e j (ponto próximo à segunda pessoa).