

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A SIGNIFICAÇÃO DA GAGUEIRA NAS
RELAÇÕES SOCIAIS DE ADOLESCENTES GAGOS**

LICIANE PIMENTA MANTOVANI

PIRACICABA, SP

2007

A SIGNIFICAÇÃO DA GAGUEIRA NAS RELAÇÕES SOCIAIS DE ADOLESCENTES GAGOS

LICIANE PIMENTA MANTOVANI

ORIENTADORA: PROFA. DRA. CRISTINA B.F. de LACERDA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

PIRACICABA, SP

2007

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda

Profa. Dra. Maria Helena Melhado Stroille

Profa. Dra. Anna Maria Lunardi Padilha

*"Palavra viva
Palavra com temperatura, palavra
Que se produz
Muda
Feita de luz mais que de vento, palavra"*

Chico Buarque de Holanda

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Arnaldo e Clarice, pelo exemplo de amor e dignidade e, principalmente, por acreditarem em mim, sempre.

Aos meus filhos, Beto e Bruna, por me fazerem querer ser uma pessoa melhor a cada dia.

AGRADECIMENTOS

À Cássia, minha amiga irmã de todas as horas, pelo apoio incondicional.

A todos os amigos que de longe ou perto me incentivaram e torceram por mim.

Aos meus amigos Seresteiros por tantos momentos de alegria e demonstrações de carinho e amizade.

À minha querida orientadora, Prof. Dra. Cristina Lacerda, pelo carinho com que me acolheu e a força que me deu para recomeçar.

À Naira, minha amiga de turma do mestrado, pelo companheirismo nessa longa jornada.

A minhas amigas fonoaudiólogas que facilitaram meu contato com os sujeitos dessa pesquisa.

À Anna Padilha, pelo incentivo e aprendizado.

À Prof.Dra.Regina Yu, por me conduzir nos primeiros passos da pesquisa.

Às professoras do PPG de Fonoaudiologia, pelo entusiasmo, incentivo e aprendizado.

Aos professores do PPGE pela acolhida e pelo aprendizado.

A todos os que tornaram esse sonho possível, obrigada!

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo discutir a significação da gagueira nas relações sociais de adolescentes gogos, a partir de seus próprios discursos. O referencial teórico assumido é o histórico-cultural, que concebe a constituição do sujeito sempre sob determinadas condições sociais, portanto, materiais, e sempre como resultado da atividade de gerações anteriores, por isso histórico. São trazidos autores dessa abordagem para discutir a linguagem e a adolescência. A linguagem é tomada enquanto atividade mental superior, constitutiva dos sujeitos e gerada nas relações sociais. A adolescência é vista como produto de um processo histórico, gerado por fatos sociais ocorridos nas relações sociais, com repercussões psicológicas, que passam a adquirir um significado social. A gagueira é entendida como uma situação de fala, cuja fluência apresenta-se alterada, e que é estigmatizada socialmente, gerando sofrimento no sujeito por interferir em suas relações de comunicação. A visão de gagueira utilizada é de Friedman, que considera que esse padrão de fala marca na subjetividade do sujeito gogo uma imagem de falante associada a emoções negativas que vão acompanhá-lo em todas as situações de comunicação. O estudo envolveu entrevistas semi-estruturadas com adolescentes gogos, tendo como ponto central das conversas as experiências dos sujeitos nas suas relações sociais, especialmente a família, escola, amigos e trabalho. A partir das

entrevistas, alguns eixos temáticos foram delineados e o material foi organizado segundo esses eixos. Como eixos principais de análises têm-se: - a gagueira e a constituição social do sujeito - onde se discute também, relações sociais, significação, diferentes gagueiras nas diferentes relações, e - ambivalência - que trata de tensão e o lugar que ocupa o sujeito nas relações sociais. Nesse sentido, as falas dos adolescentes gagos reafirmam que o processo de se constituírem socialmente não é singular, ao invés disso, é plural, contínuo e repleto de ambivalências. Essa forma de olhar o adolescente gago pode trazer contribuições não só para a terapia fonoaudiológica, mas, principalmente, para o espaço escolar, locais de trabalho e demais espaços, gerando reflexões a fim de que os olhares que convergem para o adolescente gago sejam capazes de vê-lo em toda sua complexidade e singularidade, e, principalmente, inseridos nas relações sociais.

Palavras-chave: adolescência - gagueira - relações sociais

SUMMARY

The goal of this present work is to discuss the meaning of stammering in the social relationships of young stammers based on their own discourse. The theoretical reference taken into account is the historical-social, which assumes the individual constitution always under specific social conditions - therefore material - and always as result of activities of past generations - therefore historical. Authors of this approach were brought forth to discuss the language and adolescence. Language is taken as a superior mental activity, innate to individuals and generated in social relationships. Adolescence is seen as product of a historical process, generated by social facts which happened in the social relations, with psychological repercussions, and which assume a social meaning. Stammering is understood as a condition of the speech, in which fluency presents itself modified, causing it to be stigmatized socially, generating suffering in the subject for interfering in his/her relations of communication. The vision of stammering used here is that of Friedman, who considers that this standard of speech marks in the subjectivity of the stammering individual an image of speaker associated with negative emotions that will follow him/her in all his/her communication situations. For this study, semi-structuralized interviews with stammering adolescents have been carried out, having as a focus the experiences of these individuals in their social

relationships, especially the family, school, friends and work. From these interviews some thematic axes had been delineated and the material was organized according to these axes. As main axes for the analysis of the collected material, we have: - the stammering and the social constitution of the individual - where it is also argued social relations, meaning, different stammerings in different relationships; - and ambivalence - which deals with the tension and the position that the individual occupies in the social relationship. In this sense, the speeches of the stammering adolescents reaffirm that the process of their social constitution is not singular, on the contrary, it is plural, procedural and filled with ambivalences. This way of looking at the stammering adolescent can not only bring contributions for the speech therapy, but mainly, for the space pertaining to school, workstations and other spaces, fomenting reflections so that the eyes that converge to the stammering adolescent are capable to see him/her in all his/her complexity and singularity, and most importantly, inserted in the social relations.

Key Words: adolescence / stammering / social relationships.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO _____	12
As intenções e delineamento do trabalho	
CAPÍTULO 1 _____	16
Desenvolvimento de linguagem e conceitos pertinentes	
CAPÍTULO 2 _____	35
Adolescência e Gagueira	
A adolescência _____	35
A Gagueira _____	54
CAPÍTULO 3 _____	66
Abordagem Metodológica	
CAPÍTULO 4 _____	76
O adolescente gago nas relações sociais	
CAPÍTULO 5 _____	104
Tecendo as considerações finais	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	109
ANEXOS _____	116

INTRODUÇÃO

As intenções e o delineamento do trabalho

"Voar num limite improvável

Tocar o inacessível chão"

Chico Buarque

O interesse pelo tema nasceu de minha prática clínica, mais precisamente, das questões que envolviam o tratamento de sujeitos gagos. Ao longo de vários anos de atuação como fonoaudióloga clínica pude observar que uma das questões centrais para a compreensão da gagueira no processo terapêutico é a dinâmica do sujeito em suas relações sociais, especialmente, na família, na escola e entre amigos. Um dos pontos de maior similaridade nos discursos dos sujeitos gagos estava relacionado à variação da gagueira, principalmente quanto à intensidade, diante de diferentes situações, ou interlocutores. Por diversas vezes, fui buscar, na literatura, respostas para tais questões e me deparei com um material escasso nessa perspectiva, especialmente no período da adolescência, faixa etária que mais me interessava.

Assim, instigava-me saber como os sujeitos gagos são afetados em sua linguagem e em sua própria gagueira pela diversidade de variáveis que envolvem as relações sociais. Essa era minha idéia quando ingressei no Mestrado em Fonoaudiologia e, por

questões adversas, quando migrei para o Mestrado em Educação pude entrar em contato com novas orientações quanto à fundamentação teórica, alterando o percurso inicial de minha pesquisa. Tive oportunidade de manter um estreito contato com os autores da abordagem histórico-cultural, a partir de um lugar no qual foi possível uma verdadeira imersão na teoria e nos mais variados trabalhos de pesquisa nessa abordagem. Esse *novo olhar* me permitiu buscar outros autores e à medida que o trabalho foi sendo construído, também eu, enquanto pesquisadora, fui me modificando, resignificando muitos conceitos, como num jogo dialógico com meu próprio estudo.

O autor escolhido para a base do referencial teórico foi Vigotski e é ele que será trazido no primeiro capítulo que vai tratar do desenvolvimento da linguagem e de alguns conceitos como fala egocêntrica, mediação semiótica, conversão, função social e cultural, entre outros. É preciso entender, não só como a linguagem se desenvolve, mas também quais as implicações que ela tem no desenvolvimento humano.

O segundo capítulo será dedicado à temática da adolescência e da gagueira. O tema adolescência é ancorado em autores da psicologia histórico-cultural que vão apresentar essa etapa da vida, não como natural, inerente ao desenvolvimento humano e universal, portanto, ocorrendo da mesma forma para todos, necessariamente problemática. Mas sim, como sendo construída social e

historicamente, gerada por fatos sociais ocorridos nas relações sociais e que vão deixar marcas na subjetividade do sujeito. Essa forma de ver a adolescência se ajusta com maior propriedade aos propósitos desse estudo. Cabe ressaltar a carência de estudos sobre adolescentes gagos, apenas França e Inglaterra relatam alguns trabalhos nessa área. Isso afirma a relevância desse estudo.

O suporte teórico utilizado para abordar a gagueira, que também se ajusta à visão de homem assumida nesse trabalho, provém dos estudos de Friedman, autora que considera que a gagueira imprime na subjetividade do sujeito gago uma representação de si como mau falante, ou seja, alguém que vai ter sempre uma fala marcada por interrupções, hesitações, prolongamentos, e também um desejo constante de ser aceito pelo seu meio.

O terceiro capítulo é destinado ao detalhamento do procedimento metodológico do estudo, realizado através de entrevistas com adolescentes gagos.

A exposição das análises é apresentada no capítulo quatro, que abrange dois eixos temáticos principais, a gagueira na constituição social do sujeito e a ambivalência, além de outros decorrentes deles, como, significação, tensão, diferentes gagueira em diferentes relações, lugar que o sujeito ocupa e outros. E por fim,

apresento algumas considerações construídas a partir das reflexões geradas por este estudo.

Minha expectativa é de que o caminho de discussão percorrido nessa pesquisa possa gerar reflexões a fim de que os olhares que convergem para o adolescente gago sejam capazes de vê-lo em toda sua complexidade e singularidade, e principalmente inseridos nas relações sociais.

CAPÍTULO 1

DESENVOLVIMENTO de LINGUAGEM e CONCEITOS PERTINENTES

*"Eu vejo o futuro repetir o passado
Eu vejo um museu de grandes novidades
O tempo não pára."
Cazuza*

Esse trabalho tem como fundamentação teórica os pressupostos de Lev Semynovytch Vygotsky¹ que, por sua vez, baseia-se na matriz marxista histórico-dialética.

Segundo a abordagem marxista, todas as mudanças históricas que ocorrem na sociedade e na vida material dos homens exercem influências e produzem modificações no comportamento e na consciência humana. Segundo Marx e Engels, a consciência compreende, interpreta e representa para si mesma o que se passa nas condições materiais de produção de existência de cada época. A história não é movida pelas idéias, mas sim pelas condições históricas e sociais que produzem estas idéias. Essa vertente teórica é chamada

¹ Nas diferentes traduções e versões esse nome aparece grafado de vários modos, nesse trabalho a grafia assumida será VIGOTSKI, porém nas referências bibliográficas será mantida a escrita conforme cada publicação.

de materialismo histórico porque de acordo com as idéias daqueles pensadores, a sociedade se constitui a partir das condições concretas (materiais) de produção, e são elas que vão determinar também a ocorrência de mudanças históricas e até mesmo a composição da consciência humana. Em outras palavras, materialismo refere-se às condições materiais, ou relações sociais de produção, que determinam o que somos e o que pensamos e histórico porque as ações concretas dos seres humanos ocorrem ao longo do tempo, e não necessariamente em uma seqüência linear. A história é um processo de transformações sociais que são determinadas pela forma de trabalho, de propriedade, de instrumentos e de técnicas (condições materiais de produção), e é movida pelas contradições sociais (luta entre classes), por isso o materialismo histórico é dialético (Chauí, 1997).

O homem/sujeito de que fala Vigotski (1960 /2000)² constitui-se nas relações sociais, situa-se cultural e historicamente, define-se pela manifestação de sua natureza semiótica e só pode ser compreendido na sua relação com o signo, mais especificamente, com a linguagem. Para compreender melhor esse *sujeito*, é importante discorrer brevemente sobre a concepção de linguagem na proposta vigotskiana.

² A referência será feita da seguinte forma: a primeira data que aparece é a data da publicação original do texto e a segunda é a data da versão com a qual eu trabalhei.

Os trabalhos de Vigotski focalizam, como ponto de maior relevância da linguagem, seu caráter constitutivo da subjetividade humana (1960/2000; 1934/2005). Já que pela linguagem o homem controla seu meio e é controlado por ele. Esse homem, de que fala Vigotski, não se mostra como produto das circunstâncias, mas sim, como agente que transforma e é transformado por elas; produz linguagem e se produz simultaneamente na/pela linguagem.

Na perspectiva vigotskiana os fatores biológicos predominam sobre os sociais somente no início da vida. Progressivamente, o comportamento e o próprio pensamento da criança vão sendo determinados pelas interações que ela estabelece com as pessoas de seu convívio. Assim, o desenvolvimento das funções mais complexas do pensamento se dá através das trocas sociais, nas quais o fator de maior peso está na comunicação entre os homens, ou seja, na linguagem.

Desde o nascimento, a linguagem interfere no desenvolvimento da criança. Quando os pais e pessoas de seu convívio nomeiam objetos, fazem associações e relações para ela, chamam atenção sobre o que se passa no ambiente, estão dando meios dela organizar sua percepção e auxiliando na construção de sua concepção de realidade. Nesta interação, a criança vai, com a ajuda da linguagem, controlar o seu ambiente e depois seu próprio comportamento.

Vigotski (1960/2000) observou em seus experimentos que a fala não acompanha apenas a atividade prática da criança, mas tem também um papel específico em sua realização. Assim, a fala é tão importante quanto à ação da criança, na tentativa de atingir um objetivo. *“As crianças não ficam simplesmente falando o que elas estão fazendo; sua fala e ação fazem parte de uma mesma função psicológica complexa, dirigida para a solução do problema em questão.”* (2000, p. 34). Nesse sentido, a fala é tão importante quanto às mãos ou os olhos, na solução de tarefas práticas. Quanto mais complexa for a ação imposta pela situação, maior a importância que a fala adquire na solução, como um todo. A partir do momento em que começa a usar as palavras como instrumentos e estímulos para a solução de problemas, a criança torna-se capaz de realizar uma variedade muito maior de atividades, pois não se limita aos objetos que tem à mão. Por meio da fala, a criança deixa de simplesmente manipular os objetos e passa a planejar a solução do problema e só depois é que executa a atividade decorrente da elaboração.

A dinâmica da relação entre a fala e a ação vai se modificando ao longo do desenvolvimento da criança. Num primeiro momento, a fala acompanha as ações da criança e reflete a inconsistência de todo o processo de solução da situação em questão. Vigotski denominou essa fase de fala social. Em uma fase posterior, a fala vai se deslocando para o início da ação, até que passa a precedê-la. Um

exemplo desse deslocamento pode ocorrer observando a fala da criança enquanto desenha. A criança pequena somente vai dar nomes aos seus desenhos depois de concluí-los; como se tivesse necessidade de vê-los para decidir o que são. Posteriormente, falam enquanto desenhavam de tal forma que sua fala dirige sua ação ao desenhar. Com o passar do tempo, elas são capazes de decidir antecipadamente o que vão desenhar. Há uma alteração na função da fala em virtude desse deslocamento temporal, passando a funcionar como auxiliar de um plano já elaborado, mas ainda não realizado. Vigotski identifica esse período como fala egocêntrica. Essa fase tem um papel muito importante na atividade da criança, pois é um estágio transitório na evolução da fala social para a fala interior.

Para que se aumente a produção da fala egocêntrica, basta impedir que a criança faça uso de instrumentos que solucionem um problema/tarefa ou resolvam uma dificuldade. O esforço da criança amplia o uso emocional da linguagem e a leva a elaborar verbalmente um plano de ação. Essa verbalização mostra uma estreita relação entre a fala social e a egocêntrica.

A fala externa das crianças, durante uma atividade, vai se fragmentando, substituindo-se por sussurros, até desaparecer, tornando-se interna. Quando a fala socializada passa a ser internalizada, ao invés de recorrer ao adulto, a criança passa a recorrer a si mesma; a linguagem adquire, assim, uma função

intrapessoal, além de seu uso interpessoal. A partir do momento em que a criança passa a organizar seus próprios atos, através da fala, o que antes era dirigido ao adulto, passa a determinar a si mesma uma atitude social.

Tal fato nos mostra que o processo de internalização da fala social historicamente acompanha a socialização do intelecto prático da criança. Por meio dessa internalização progressiva da fala, a criança passa a ser capaz de controlar seu comportamento e suas atividades mentais, adquirindo a função de auto-regulação. Nesse momento, a fala dirige, determina e domina a ação, adquirindo a função planejadora, além da função já existente de refletir o mundo exterior. A partir daí, a criança tem condições de solucionar problemas que demandam ações que vão além de seu espaço imediato e tempo presente. Portanto, com o domínio da função planejadora da linguagem, as funções emocionais e comunicativas da fala desenvolvem-se e o campo psicológico da criança transforma-se e amplia-se.

Em suma, a aptidão para a linguagem, que é específica do humano, permite à criança: buscar instrumentos que a auxiliem na solução de tarefas difíceis; planejar suas ações; controlar seus impulsos e seu próprio comportamento e acima de tudo, estabelecer o contato social com outras pessoas.

Vigotski (1934/2005) afirma que no desenvolvimento da fala interior muitas mudanças funcionais e estruturais ocorrem, inclusive a diferenciação das funções social e egocêntrica da fala exterior. E que as estruturas da fala que passam a ser dominadas pela criança tornam-se estruturas básicas do seu pensamento. Assim, Vigotski nos mostra um ponto fundamental de sua teoria: "*o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos lingüísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança*" (2005, p. 62). Isso implica que fatores externos não interferem no desenvolvimento da fala interior e do pensamento verbal, pois este desenvolvimento é considerado pelo autor como um processo histórico-cultural e, por isso, tem propriedades e leis específicas da evolução histórica da sociedade humana.

Ao reiterar que a relação entre o pensamento e a palavra é um processo, o autor o exemplifica como movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra, e vice-versa. As palavras não são apenas expressões do pensamento, mas é através delas que ele passa a existir.

Na análise da interação entre o pensamento e a palavra, Vigotski faz distinção entre os planos interior da fala, ou semântico e significativo, e o exterior – fonético – que embora se apresentem como uma unidade, esta não é homogênea e sim complexa.

Quando a criança começa a falar, utiliza palavras isoladas, junção de palavras relacionadas entre si, frases ainda incipientes, mais complexas, até a fala coerente com uma série de frases; ou seja, vai da parte para o todo. Todavia, se neste processo se fizer uma análise do valor semântico das produções, verifica-se algo diferente, pois a primeira palavra da criança tem o significado de uma frase, um todo complexo, para só mais tarde, conhecendo o significado das palavras e dominando as unidades semânticas, organizar o pensamento, antes indiferenciado, nessas unidades. Esses dois aspectos, externo e semântico, caminham em direções contrárias em seu desenvolvimento, enquanto um vai do particular para o geral, o outro vai do geral para o particular.

O fato desses aspectos da fala, externo e semântico, não terem seus desenvolvimentos coincidentes, afirma Vigotski, é o primeiro estágio de uma estreita união. No princípio, o pensamento da criança se apresenta sem forma definida, confuso, sendo uma única palavra suficiente para expressá-lo. À medida que seu pensamento vai se diferenciando, a criança necessita de maior complexidade da fala para se expressar. Ao mesmo tempo, esse movimento da fala de uma palavra para uma frase maior ajuda o pensamento da criança a ir de um todo homogêneo para partes bem definidas. O pensamento e a palavra não derivam de um mesmo modelo, entre eles há mais diferenças do que semelhanças. A estrutura do pensamento não se reflete simplesmente na estrutura

da fala, como se pudesse vestir as palavras com o pensamento. O pensamento não encontra só sua expressão na fala, encontra a sua realidade e a sua forma. E Vigotski conclui: *"Só quando este desenvolvimento se completa é que a criança se torna capaz de formular seu próprio pensamento e de compreender a fala dos outros. Até então, sua utilização das palavras coincide com a dos adultos em sua referência objetiva, mas não em seu significado."* (2005, p.162).

Segundo Pino (2005), estudioso da obra de Vigotski, a afirmação acima significa que a criança usa suas primeiras palavras como se fizessem parte da coisa que nomeia, como se fossem – nome e objeto – uma coisa só. Em uma fase seguinte, nome e objeto são separados e a criança começa a usar a mesma palavra para nomear coisas diferentes, mas que guardam entre si alguma semelhança percebida por ela. É quando, por exemplo, todos os animais de quatro patas são cavalo ou cachorro. Enfim, à medida que a fala da criança vai se constituindo, ela já é capaz de perceber os diferentes componentes do signo e consegue combiná-los de várias formas. É a marca inicial do "jogo simbólico", ou do faz-de-conta, onde a criança "brinca" com os significados das palavras, dando-lhes outro sentido. Brincar com um cavalo-de-pau é um exemplo clássico.

Ao abordar a obra de Vigotski, Palangana (2001) comenta que um dos maiores achados em seus experimentos sobre a relação

pensamento e linguagem foi ter percebido que, uma nova forma de comportamento surge no momento em que as linhas de desenvolvimento dessas duas estruturas se unem, quando antes caminhavam separadamente. Isso ocorre por volta de dois anos de idade e pode ser constatado quando a criança apresenta um intenso interesse por nomes, palavras e objetos, expandindo, assim, seu vocabulário. Nessa fase, a fala que antes tinha uma conotação afetiva passa agora a servir ao intelecto, transformando-se em pensamento verbal. Nessa fase intelectual, como é caracterizada, o pensamento começa a ser verbalizado. E a função simbólica da linguagem torna-se explícita.

De acordo com Vigotski (1960/2000), o desenvolvimento da linguagem é, muitas vezes, utilizado como paradigma para explicar a formação de todas as demais operações mentais que envolvem o uso de signos. Do mesmo modo que a linguagem, todas as outras funções psico-intelectuais (ou mentais) superiores podem ser vistas em dois momentos ao longo do desenvolvimento da criança. Primeiramente no plano social, ou nas atividades coletivas, nas quais são definidas como funções de carácter intersíquico (ou intersubjetiva). Posteriormente, ressurgem nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento, tornando-se de natureza intrapsíquica (ou intrasubjetiva). Assim, a constituição do real parte do social (da interação com outros) e, vai sendo internalizada pela criança até tornar-se individual. Deste modo, através da mediação, a

criança se apropria do conhecimento historicamente produzido e socialmente disponível.

Essa abordagem se preocupa em conhecer melhor o processo de desenvolvimento da linguagem e a introdução da criança no mundo da cultura. Segundo Pino (2005), a partir do momento em que a criança passa a fazer parte do "imaginário social", quer sob a forma de desejo ou mesmo o medo da concepção, a expectativa desse nascimento opera grandes transformações no grupo familiar. A materialização dessa criança, ainda no plano das idéias, através de simples conjecturas a respeito de um vir a ser, provoca sua inserção na sociedade cultural humana.

Ao longo daquele texto, o autor nos mostra que, embora faça parte do universo cultural dos homens antes mesmo da concepção, o nascimento cultural da criança só vai ocorrer dias após seu nascimento biológico. De acordo com Pino (2005), o nascimento cultural da criança começa a partir do momento em que as pessoas, objetos e situações que a cercam e suas próprias ações passam a ter significação para ela porque foram significativas primeiro para o Outro³. Portanto, o desenvolvimento cultural, por ser de natureza simbólica, necessita da mediação do Outro, para que a criança possa ir se apropriando dos meios simbólicos que lhe permitirão fazer do

³ Outro está sendo usado em letra maiúscula porque o autor assim o faz em sua obra, trazido de LACAN e HEGEL. O autor justifica esse uso para diferenciar o outro, que seria qualquer pessoa que se relacione com a criança, do Outro, que é quem detém a significação, ou seja, aquele sujeito que realmente tem um significado para a criança, como mãe, pai ou cuidadores.

mundo cultural seu próprio mundo. Assim, o Outro, como explica o autor, “*é guia e monitor da criança, não um agente de produção de cultura*” (p.168).

Diferente do desenvolvimento cultural, o desenvolvimento biológico é resultado do trabalho da própria criança, mesmo necessitando de cuidados para a sobrevivência. A partir disso, Pino (2005) escolhe como objeto de investigação identificar, no início da vida da criança, a presença de indícios que apontem para o princípio do processo de desenvolvimento cultural, ou seja, indícios que permitam inferir que as funções biológicas estão em processo de transformação sob a ação da cultura. É a busca da compreensão, através de averiguação empírica de base teórica, de como acontece a constituição cultural da criança.

Sobre o conceito de cultura, o autor compartilha com Vigotski a idéia de que este seria o produto da vida social e da atividade social do homem ao mesmo tempo. Para Pino, ver a cultura como produto da vida social seria entendê-la como uma prática social decorrente da dinâmica das relações sociais características de uma determinada sociedade, e como produto da atividade social do homem seria o fruto de seu trabalho social. Assim sendo, para Vigotski, diz Pino, a cultura seria o conjunto de todas as produções humanas, quais sejam: artísticas, técnicas, tradições, científicas, instituições sociais e práticas sociais. Em resumo, tudo o que não é dado pela natureza, pode ser considerado obra do homem. Mas, isso

não basta para explicar a natureza da cultura, e, segundo o autor, Vigotski, em outros textos, relaciona a natureza da cultura ao aspecto técnico e simbólico da atividade humana.

Na atividade humana, acontecem dois tipos de mediação: a técnica e a semiótica. A primeira possibilita ao homem transformar, dar uma nova forma à natureza da qual ele pertence, já a mediação semiótica vai dar uma significação a essa nova forma da natureza. E é a significação que concede ao social sua natureza humana. Assim sendo, a convivência humana é dirigida por leis históricas e não por mecanismos naturais ou biológicos (Pino, 2000).

Voltando à questão da constituição cultural do indivíduo, Pino (2000) nos diz que ela ocorre quando, através do Outro, ele internaliza a significação do mundo cultural, aquele que foi transformado pela atividade produtiva. Deste modo, pode-se dizer que o desenvolvimento cultural é o processo pelo qual o mundo passa a ter significação para o indivíduo, tornando-se um ser cultural. Fica evidenciado que a significação é a mediadora universal nesse processo e o portador dessa significação é o Outro, lugar simbólico da humanidade histórica. Assim, a significação das expressões da criança, os gestos, por exemplo, é dada pelo Outro e só depois é que adquire significado para ela. Ou seja, a criança só vai apreender a significação de seus gestos através do Outro.

É certo que a criança necessita do Outro para inseri-la nas práticas sociais do seu grupo cultural, mas antes disso precisa ter um

sistema orgânico (equipamento genético e neurológico, como diz Pino, 2005) apto para dar suporte ao processo de desenvolvimento cultural, que nada mais é do que a transformação do ser puramente biológico em um ser cultural. E esse “estar apto” inclui possuir a herança genética da espécie, ou seja, as características que marcaram a história cultural da espécie humana e que ficaram impressas no “ser biológico”. Cabe a essa estrutura biológica processar as informações que recebe e essas informações estão impregnadas de significações. A qualidade e quantidade de informações, portanto, as condições oferecidas pelo meio sócio-cultural, diz o autor, vão interferir no desenvolvimento biológico, mais especificamente do encéfalo humano.

Logo que nasce, a criança tem apenas um pequeno desenvolvimento, ainda primário, das áreas corticais sensitivas e motoras. E já é suficiente para manifestar suas necessidades que serão interpretadas pelo Outro (principalmente a mãe) e que, por sua vez, transformam esses sinais em atos significativos, suprimindo as necessidades da criança. Essa interação vai se ampliando e a criança sendo introduzida e, ao mesmo tempo, se apropriando do universo cultural dos homens.

Para finalizar esta questão é pertinente citar uma afirmação do autor que encontra reverberação nesta pesquisa. O autor diz:

“... o desenvolvimento da criança é um processo de constituição nela dos modos de funcionar humanos (falar,

pensar, agir, etc.) e do saber necessário para esse funcionamento, já que "falar" pressupõe que algo seja dito e "pensar" que algo seja pensado, pois não há falar sem coisa falada nem pensar sem coisa pensada." (Pino, 2005, p. 158)

Diante do objeto de estudo desta pesquisa: a comunicação de adolescentes gagos, essa afirmação faz pensar que o aparecimento da gagueira estaria relacionado a esse momento de inserção da criança nos "modos de funcionar" dos adultos, na cultura. Embora o autor refira que *"falar" pressupõe que algo seja dito* - pode-se ir além e pensar também em "como algo vai ser dito"? Essa questão certamente ganhará espaço na análise e discussão dos dados.

O tema mediação semiótica é central na obra de Vigotski. Para ele, como explica Pino (2005), podemos considerar que a mediação semiótica: - opera como *conversor* (transposição de planos) das funções humanas, e - capacita o ser humano a interpretar o mundo e comunicar-se. Pensando no desenvolvimento cultural da criança, é possível dizer que a mediação semiótica é responsável pela transformação da criança, enquanto ser puramente biológico em um ser cultural na medida em que permite que os modos de agir, pensar, falar etc. dos outros possam ser incorporados pela criança como parte dela, sem deixar de ser peculiares aos outros

também. O que ocorre é a conversão do plano social para o plano pessoal. Mas isso só pode ser percebido segundo o autor, através do uso dos signos, já que o signo é um meio de contato social, afeta os outros primeiro para depois afetar a si mesmo.

Vigotski observou que o desenvolvimento cultural baseia-se no uso dos signos, iniciando-se com a função biológica que passa a ser função cultural através da mediação do Outro (em particular os membros da família). No momento em que é dada uma significação a um ato da criança, fica claro, sem que ela se aperceba disso, que está fazendo parte do conjunto das funções humanas, o que significa poder ter seus atos interpretados pelos outros. Isso quer dizer que a criança já entrou no círculo das relações sociais, graças à mediação semiótica.

A partir do momento em a criança emerge no mundo da cultura, portanto, “aprende” a lidar com os signos, as funções que usa nas relações concretas vão sendo convertidas em funções superiores ou psicológicas, também graças à mediação semiótica.

Para exemplificar, o autor analisa no texto o ato de apontar, usado por Vigotski como *um exemplo paradigmático do desenvolvimento cultural*, segundo suas próprias palavras. Ao mencionar que se trata de um processo, o autor o divide em três etapas. Na primeira o ato é natural, puramente biológico, onde a criança estende a mão no intuito de alcançar um objeto distante. Na segunda etapa, o movimento da criança é interpretado pelo Outro,

que procura dar uma significação àquele ato. Dependendo dessa interpretação vai haver um tipo de intervenção do Outro (aproximar ou retirar o objeto) e o resultado dessa intervenção causa um impacto na criança que ainda não se dá conta do significado de seu movimento e nem da reação do Outro. Enquanto o Outro funciona no plano simbólico, a criança funciona apenas no plano biológico. Na terceira etapa, após vivenciar várias situações nas quais o Outro interfere dando significado ao movimento feito em direção ao objeto, a criança internaliza a situação movimento-reação do Outro. É interessante notar que a criança não internaliza as ações dela e do Outro, mas sim a razão, o motivo que levou o Outro a estabelecer a relação entre o movimento e o objeto. E essa razão é a expressão do desejo da criança e é pela reação do Outro que ela vai descobrir a significação do seu movimento. É quando o ato biológico torna-se para criança um ato simbólico.

Ainda na busca da compreensão de como Vigotski entende o desenvolvimento cultural da criança e, principalmente, a questão das funções psicológicas que foram antes funções entre pessoas, funções de relações sociais, torna-se pertinente abordar o conceito de *função social*.

De acordo com Pino (2005), no complexo sistema das relações sociais, as posições e os papéis associados a essas posições vão definir a função social dos sujeitos. Ou seja, como se situam uns em relação aos outros, dentro de uma determinada formação social e

quais as formas de conduta, ou seja, de pensar, falar, agir, sentir, etc., que são esperadas deles em relação a essa posição. A função social é determinada pela significação que cada um atribui às posições que ocupa nas relações sociais e essa significação é que vai determinar a dinâmica dessas posições e conseqüentes *funções* atribuídas e vai determinar também as posições e funções do Outro com quem se relaciona. Por isso, explica o autor, as relações sociais, assim como as funções mentais superiores, são de natureza dialética.

As relações sociais são constituídas por determinados princípios, a significação que esses princípios têm numa determinada sociedade são convertidas para o plano pessoal e dão origem às *funções mentais superiores*. Note que as funções mentais superiores não são a simples transposição das relações sociais para o plano pessoal, mas sim a conversão, no plano da pessoa, da significação que tem para ela essas relações, assim como as posições que nelas ocupa, papéis e funções decorrentes delas. Em suma, as *funções mentais superiores* revelam o modo como os indivíduos se posicionam uns em relação aos outros dentro do sistema de relações de uma determinada sociedade.

Após discorrer sobre o desenvolvimento cultural da criança, Pino pergunta o que a cultura opera na natureza do mundo e no próprio homem. Sua resposta é que ela *dá a significação* àquilo que elas não têm e que as transforma quando a adquire. O autor acrescenta ainda que é o *olhar do Outro* que faz com que a função

natural torne-se cultural e que quando esse olhar transforma-se em *olhar do Eu* a função cultural pode ser vista na função natural. É como se o biológico fosse não só afetado pela cultura, através da significação, mas, especialmente, transformado por ela.

Encerrando este capítulo e antes de entrar nos temas gagueira e adolescência, outra citação de Pino mostra-se importante para conclusão do pensamento que foi desenvolvido até aqui

"...tenho a convicção, sem poder dizer que é certeza, de que a ação do meio cultural começa a operar imediatamente após o nascimento da criança, de forma lenta, é verdade, mas constante, conferindo aos gradientes de evolução biológica as "marcas do humano" (2005, p. 268).

CAPÍTULO 2

ADOLESCÊNCIA e GAGUEIRA

A ADOLESCÊNCIA

*"Porque se chamavam homens
Também se chamavam sonhos
E sonhos não envelhecem"*

Milton Nascimento

Em termos históricos, a condição juvenil não existia na Idade Média. Nesse período, o homem não tinha compreensão do que significava a infância. Assim que começavam a adquirir um porte físico um pouco desenvolvido, as crianças já eram lançadas a um mundo de responsabilidades, tarefas e, com o aprendizado dos ofícios, à vida adulta. Ela se transformava de criança pequena, imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas que conhecemos atualmente como juventude. É a partir do século XVII, com a criação de classes escolares e o progressivo aumento do período de aprendizado escolar que nasce um período intermediário entre a infância e a maturidade (Ariès, 1984).

No entanto, foi só no século XX, após a Primeira Guerra Mundial, que a juventude começa a apresentar características de categoria social autônoma. Mas, a formação da identidade juvenil nas sociedades industrializadas do ocidente, só ocorre a partir da década de 1950, com o crescimento econômico e a popularização das novas técnicas de comunicação dos Estados Unidos. A partir daí a adolescência torna-se um tema literário e uma preocupação dos moralistas e dos políticos.

“Começou-se a desejar saber seriamente o que pensava a juventude e surgiram pesquisas sobre ela (...). A juventude aparece como depositária de valores novos capazes de reavivar uma sociedade velha e esclerosada (...) Daí em diante, a adolescência se expandiria, empurrando a infância para trás e a maturidade para frente (...). Assim, passamos de uma época sem adolescência a uma época em que a adolescência é a idade favorita. Deseja-se chegar a ela cedo e nela permanecer por muito tempo” (Aries, 1981, p. 14 e 15).

Atualmente, a juventude é um tema que encontra espaço em todos os meios de comunicação, desde a revista científica até a feminina, do suplemento *Teen* de jornais aos livros dirigidos aos próprios, do documentário da TV aos comentários do doutor no rádio, dos programas, horários e até emissoras exclusivas à exclamação do DJ entre as músicas. Até mesmo alguns clássicos infantis, em suas versões em filmes (produzidos pelos estúdios Walt Disney, nos

Estados Unidos), como Branca de Neve, Cinderela, Bela Adormecida e Rei Leão foram adaptados para fazer uma referência mais explícita a esse período de transição.

A palavra *adolescência* pode ser compreendida a partir de duas origens diversas e caracteriza muito bem as peculiaridades dessa fase da vida. A palavra vem do latim AD (a; para) e OLESCER (crescer), significando a condição ou processo de crescimento, em resumo o sujeito apto a crescer. Mas, *adolescência* também deriva do latim ADOLESCERE, que significa adoecer, enfermar. Assim, essa dupla origem etimológica significa um modo próprio de ver a adolescência: aptidão para crescer (não apenas no sentido físico, mas também no psíquico) e para adoecer (em termos de sofrimento emocional, com as transformações biológicas e mentais que ocorrem nessa faixa da vida) (Outeiral, 1994).

A adolescência tem sido interpretada, em quase todas as produções sobre o assunto como uma fase natural, inerente e própria do desenvolvimento, ou seja, logo após a infância, todos os seres humanos entram, obrigatoriamente, em uma nova fase, intermediária à vida adulta, que é a adolescência. A maioria dos estudos quer sejam na Psicologia, na Sociologia ou mesmo na Medicina, ocuparam-se em definir e caracterizar essa fase e a sociedade apropriou-se desses conhecimentos, transformando a adolescência em algo comum e previsível.

“Junto com os primeiros pêlos do corpo, com o crescimento repentino e o desenvolvimento das características sexuais, surgem as rebeldias, as insatisfações, a onipotência, as crises geracionais, enfim, tudo aquilo que a Psicologia, tão cuidadosamente registrou e denominou de adolescência.” (Bock, 2004, p. 33).

Essa forma de ver a adolescência, que prevalece em quase todas as áreas da Psicologia, tornou-a não só natural como universal, sendo defendido que ela ocorre em qualquer condição histórica desconsiderando todo o processo social e cultural que a constitui. Além disso, como já foi dito, a adolescência foi considerada não só como natural, mas também como uma fase muito difícil, necessariamente conturbada e problemática, quase patológica, cheia de conflitos *naturais* inevitáveis. A dimensão cultural é vista apenas como pano de fundo de uma fase natural do desenvolvimento em que o jovem sofre pressões sociais pela sua dificuldade e demora em sua entrada no mundo do trabalho. Nessa visão de adolescência, Bock (2004) considera que está implícito o modo de compreender o homem como possuidor de uma natureza, própria da espécie, que conforme se desenvolve e se relaciona com o meio vai apresentando características universais, já que são de sua essência. A adolescência faz parte desse conjunto de aspectos. Todas as suas características derivam do *amadurecimento*; como se os hormônios jogados na

corrente sanguínea e o despertar da sexualidade fossem os fatores responsáveis pelo surgimento de toda a sintomatologia da adolescência normal.

Esta significação de adolescência ficou impregnada em livros, teorias, na mídia, na formação profissional das áreas das Ciências Humanas, e assim foi incorporada pela população e pelos próprios adolescentes, sem levar em conta as condições concretas de vida dos jovens (Ozella, 2003).

Todo esse modo de olhar a adolescência não é consoante com a visão de homem assumida nesse trabalho, cuja subjetividade é construída material e historicamente. Não se trata de mera influência dos aspectos sociais no processo psicológico de cada ser humano, mas de conceber a constituição do sujeito sempre sob determinadas condições sociais, neste sentido materiais, e sempre como resultado da atividade de gerações anteriores, neste sentido histórico.

Assim, é necessário que se faça a distinção entre dois termos, que na literatura podem ser encontrados com significados semelhantes, ou até mesmo sinônimos: adolescência e puberdade. A puberdade é o conjunto de alterações físicas que transformam, no decorrer da segunda década de vida, o corpo infantil em corpo adulto, através de uma série de mecanismos hormonais. Por ser um fato biológico, comum à espécie humana, pode ser considerado um fenômeno universal e também um momento da maior importância na escala maturacional do homem. A adolescência, como será abordada

em seguida, é um período psicossociológico que se caracteriza pela transição entre a infância e a idade adulta e que pode se prolongar por alguns anos. Porém, não é universal, já que o padrão de características adotado numa determinada cultura não é necessariamente, o mesmo que em outras culturas (Palácios, 1995).

Na abordagem histórico-cultural a adolescência não é considerada como uma fase natural do desenvolvimento situada entre a infância e a vida adulta. Segundo Bock (2004) trata-se de uma construção social que tem reflexo na subjetividade e no desenvolvimento do homem. *“É um momento significado, interpretado e construído pelos homens”* (2004, p. 71). As marcas de desenvolvimento do corpo que estão associadas à adolescência também a constituem socialmente, porém, mesmo as marcas corporais (pêlos, hormônios, etc.) não fazem da adolescência um fato natural. Tais marcas vão ser significadas pelos jovens de formas diferentes ao longo do tempo e da cultura na qual estão inseridos. Por exemplo, os seios na menina hoje as tornam sedutoras e sensuais, mas houve um tempo em que significavam a possibilidade de amamentar. Ou mesmo a força muscular nos meninos que já foi significada como possibilidade de guerrear, trabalhar e caçar, atualmente, em nossa cultura, é sinônimo de beleza e masculinidade.

Na abordagem histórico-cultural, não se pergunta “o que é a adolescência” e sim “como se constituiu historicamente esse período de desenvolvimento”. Pois, para essa abordagem,

"só é possível compreender qualquer fato a partir da sua inserção na totalidade, na qual esse fato foi produzido, totalidade essa que o constitui e lhe dá sentido. Responder o que é adolescência implica buscar compreender sua gênese histórica e seu desenvolvimento." (Bock, 2004, p. 40).

Nesse contexto, então, adolescência é vista como sendo criada pelo próprio homem. Surgiu na sociedade moderna a partir de um processo histórico, gerado por fatos sociais ocorridos nas relações sociais, com repercussões psicológicas, que passaram a adquirir um significado social. A partir da construção dessas significações sociais, a adolescência torna-se uma forma de identidade social e os jovens têm, então, esta nova referência para a construção da própria identidade e os elementos para a conversão do social em individual.

Em um estudo em que questiona as concepções convencionais usadas para falar dessa peculiar faixa etária, Clímaco (1990) mostra que a combinação de vários fatores sociais, econômicos e culturais apresenta relação direta com o surgimento da adolescência. Um deles seria a necessidade dos jovens permanecerem na escola por mais tempo, primeiro pela própria formação profissional, já que o trabalho sofisticou-se com o avanço tecnológico da sociedade moderna, e depois pela necessidade de retardar a entrada deles no mercado de trabalho, em virtude da falta de oferta de emprego. Isso se deve também ao fato da ciência ter

proporcionado ao homem um tempo maior de vida, portanto, as crianças poderiam permanecer mais tempo sob a custódia dos pais, o que favoreceu ainda mais a extensão do tempo do jovem na escola. Esse distanciamento da família (embora a ligação continue), decorrente da ampliação do período escolar, e a aproximação de um grupo de iguais foram conseqüências dessas exigências sociais. A sociedade vê surgir, assim, um novo grupo social com um padrão coletivo de comportamento: a juventude/ adolescência.

Tais questões sociais e históricas vão constituindo essa fase de latência social e preparo para a vida adulta, que aliadas às marcas do corpo e às possibilidades de relações com os adultos vão sendo significadas de forma singular, ao mesmo tempo, pelos jovens e pela sociedade.

Cabe aqui ressaltar que a adolescência pode ser vista como o produto de toda a história evolutiva anterior e que não implica em nenhuma ruptura com o passado, ao invés disso, as transformações permitem uma certa simultaneidade entre a estabilidade do passado e as novas adaptações a demandas que implicam em mudanças. Nesse sentido, a adolescência é uma transição de inquestionável importância na vida das pessoas, mas também é uma entre outras, não é única e nem a última (Palácus, 1995).

Ao lado das profundas mudanças corpóreas e psicossociais, ocorrem transformações significativas na forma do pensamento do adolescente. Segundo Vigotski (1996) essa fase do desenvolvimento

é marcada por um grande avanço no desenvolvimento intelectual do jovem, é quando ocorre a formação verdadeira dos conceitos. Isso o leva a uma compreensão mais consolidada de si mesmo, das pessoas que o cercam e da própria realidade. É através do pensamento por conceitos que o jovem passa a assimilar o conhecimento da ciência, das artes, e vários aspectos da vida cultural e da própria consciência social. O conteúdo de seu pensamento passa a orientar seus propósitos, sua conduta, seu sentido ético, seus desejos e interesses, tornando-se uma convicção interna.

A aquisição do pensamento abstrato ou formal também vai depender da experiência do sujeito, de suas teorias e idéias prévias, e é importante ressaltar que pelo menos uma grande parte dessas experiências vai ser adquirida, ou pelo menos deveria ser adquirida na escola. Daí a importância da escola no desenvolvimento cognitivo do adolescente (Carretero e Cascon, 1995).

Também ressaltando a importância da escola para o adolescente, Outeiral (2005) aponta o fato de o ambiente escolar possuir características que simulam a vida, no qual existem regras que devem ser seguidas, mas que se forem transgredidas não apresentarão as mesmas conseqüências que a sociedade impõe, e o jovem pode ter a oportunidade de aprender com a transgressão. Assim sendo, a escola tem sua relevância não somente por proporcionar o contato com o saber, mas também por ter funções de socialização, já que é uma atividade eminentemente grupal. Segundo

o autor, o adolescente, buscando sua identidade, encontra na escola uma reprodução do sistema social em que vive, ou seja, ele compete, rivaliza, perde, ganha, divide, oprime e é oprimido, entre outras coisas. Por tudo isto, a escola é capaz de captar dificuldades no desenvolvimento do aluno, pois consegue vê-lo por inteiro e com menos interferência emocional do que os pais.

Embora o desenvolvimento do ser humano, quer a infância ou adolescência, ocorra de uma forma integrada, é comum encontrar na literatura autores que se dedicam a explorar esse ou aquele eixo evolutivo. Particularmente na adolescência, os principais focos de análises estão no desenvolvimento cognitivo, como já visto anteriormente, da personalidade e o das relações sociais. E são os últimos os que mais interessam a este estudo.

Antes de discorrer sobre o desenvolvimento da personalidade na adolescência, baseado nos estudos de Fierro (1995), é importante delimitar o que se entende por personalidade. Para este autor, personalidade é um conjunto de processos e de sistemas comportamentais, intimamente ligados entre si. Também se refere a certos tipos de conduta relacionadas ao autoconhecimento (autoconceito e auto-estima) ou ao reconhecimento interpessoal. A personalidade é um processo propriamente evolutivo e seus conteúdos são variáveis, processuais, não-estáticos e não-fixos. E um dos momentos mais importantes na formação da personalidade e dos diferentes sistemas que a integram é a adolescência.

Fierro (1995) afirma que a adolescência é mais que um período de transição entre a infância e a idade adulta, é um processo que engloba: uma ativa desconstrução de um passado pessoal, que é em parte mantido e em parte abandonado; um projeto de construção do futuro, baseado nas potencialidades que o jovem tem consciência de possuir. Assim, diz o autor,

"nesse processo de recapitulação e de preparação, determinados temas vitais – a própria identidade, a sexualidade, o grupo de amigos, os valores, a experiência e a experimentação de novos papéis – passam a ser preponderantes nas relações do adolescente com seu meio e em sua própria vivência fenomenológica, consciente, dos acontecimentos."

(Fierro, 1995, p. 290.)

O desenvolvimento do "eu" e da identidade pessoal está intimamente ligado à história de vida do adolescente. É nesse período que o sujeito começa a ter sua própria história, a organizar sua memória biográfica em relatos pessoais (é esse o discurso que fundamenta a identidade pessoal de cada um), a interpretar suas experiências passadas e utilizá-las para enfrentar os desafios do presente e as possibilidades do futuro. Segundo Fierro (1995), a adolescência é um momento crítico na formação da identidade, pois é nela que o sujeito pode atingir um nível de maturação que lhe permite ser considerado uma pessoa psicossocialmente sadia, que

pode viver em sociedade, relacionando-se com os demais. A identidade, assim como a própria adolescência, é de natureza psicossocial, por isso o adolescente vai se analisar e julgar a si mesmo conforme percebe que os outros o julgam, comparando-se a eles. Esses juízos, embora nem sempre explícitos, vão ter certamente uma importante conotação afetiva.

Nesse sentido, a preocupação com a imagem do próprio físico, assim como toda a representação de si mesmo passa a assumir um peso muito grande na vida do adolescente. Há uma grande necessidade de aprovação por parte dos outros, o jovem precisa ver sua identidade aceita e reconhecida pelas pessoas que sejam significativas para ele, quer sejam adultos ou companheiros. Como enfatiza o autor: "*É este reconhecimento e aceitação o que lhe assegura um conceito positivo de si mesmo*" (Fierro, 1995, p. 297).

Uma das formas do jovem representar sua identidade social é através da linguagem. Assim, passam a exprimir-se de forma livre, irreverente, ofensiva e até mesmo pornográfica em alguns aspectos. A gíria jovem é uma espécie de código restrito e a expressão verbal desse código é quase telegráfica. Uma ou duas palavras podem resolver a comunicação entre dois jovens. Eles usam a gíria para comunicar-se, quando interessa (com amigos), e para isolar-se, quando for conveniente (com pais ou professores). Por estarem em busca de sua identidade, os jovens transformam os demais em *não-entidades*, usando termos como *cara, meu, tipo* etc. Esses termos

têm função de partículas de apoio, preenchem um lugar, que pode ser o da identidade (Rector, 1994).

Enquanto isso, o adolescente expande suas possibilidades de interação, buscando sua emancipação em relação à família. Ao mesmo tempo em que busca maior independência em relação aos pais, o jovem aproxima-se mais do grupo de companheiros. No grupo há uniformidade, vestem-se de forma parecida, usam a mesma linguagem, comungam dos mesmos hábitos, alguns se reúnem para atividades culturais ou sociais. No grupo, uns se parecem com os outros e nisso se confortam. Um serve de modelo para o outro.

Segundo Leal e Saito (2001) todos os membros do grupo estão vivenciando o mesmo momento existencial, os mesmos questionamentos, e essa cumplicidade torna cada um deles menos frágil, menos solitário, fortalecendo-se a auto-estima. Todas as atitudes determinadas pelo grupo são quase inquestionáveis, pois é nele (grupo) que o jovem encontra o suporte emocional. Essa identificação com o grupo não deve ser vista como negativa, perigosa, estimuladora de condutas anti-sociais. Ela pode ser usada de modo positivo, para evidenciar o espírito de equipe, de liderança, que vai ser muito útil em seu futuro como adulto. As autoras também chamam atenção para algumas atitudes, chamadas de combativas, que os adolescentes podem utilizar buscando ser reconhecidos pelos seus grupos de referência: família, escola, amigos, sociedade, essas atitudes estariam ligadas a outras características comuns a essa faixa

etária como auto-afirmação, tendência grupal, pensamento abstrato e crítico, radicalismo, desafio.

Na busca pela sua emancipação o adolescente acaba pertencendo mais ao grupo do que à família. E demonstra a aceitação das regras do grupo em relação à roupa, moda, costumes, gestos, linguagem e preferências de todos os tipos (Ferreira, 1995). Ainda de acordo com a autora, é pela atuação do grupo que o adolescente consegue estabelecer uma identidade diferente dos pais. Transfere para o grupo grande parte da dependência que tinha da família. Deste modo, o grupo passa a constituir o passo intermediário para o mundo externo e vai ajudar o jovem a enfrentar as dificuldades de deixar a condição de criança para assumir as obrigações adultas.

Uma característica interessante do grupo de amigos para o adolescente é que, segundo Riera (1998) trata-se de um espaço que possibilita ao jovem experimentar os seus novos comportamentos e modos de ser; eles podem aprender mais sobre si mesmos através da opinião dos amigos em quem confiam e podem aprender também, habilidades importantes da amizade: apoio, empatia, honestidade, confiança e responsabilidade.

De acordo com Facci (2004) através da comunicação pessoal com seu grupo, o adolescente define seu modo de ver o mundo, suas relações, seu próprio futuro e seu posicionamento diante das questões que a realidade impõe à sua vida social e pessoal. Por conta de seus conhecimentos e capacidades, o jovem passa a ocupar uma

posição diferente em relação ao adulto, muitas vezes de igualdade, e assume uma postura crítica diante das exigências impostas. Ainda segundo esta autora, a etapa final do desenvolvimento acontece quando o indivíduo se torna trabalhador, ocupando um novo lugar na sociedade.

Todavia a entrada para o mundo do trabalho está cada vez mais problemática para as diferentes classes da sociedade moderna. Por outro lado, quando se leva em conta também a situação social descrita por Climaco (1991), a condição do jovem pode ser a seguinte: sem autorização para ingressar no universo adulto, permanece em compasso de espera, mesmo possuindo condições cognitivas, afetivas e fisiológicas para isso. Assim, sem poder entrar no mundo do trabalho e, conseqüentemente, adquirir autonomia e independência econômica, o tempo em que precisa ser sustentado pelo adulto aumenta, embora apresente todas as condições de fazer parte da sociedade de outra forma. Segundo Bock (2004) foi a vivência dessa contradição que fez com que o jovem da atualidade desenvolvesse as características que retratam sua condição social. Características como: rebeldia, instabilidade emocional, tendência à bagunça e à oposição, oposição aos pais e ao mundo adulto, busca da identidade e da independência etc., são aquelas descritas pela Psicologia, e que agora possuem outro sentido, não mais como naturais e universais e sim construídas nas relações sociais.

“...o acentuado antagonismo social a que se expõe nossa população, ao definir modos de vida tão distintos para os nossos jovens, definem, também, diferentes formas de passagem da infância para a idade adulta, o que torna extremamente questionável tratar a adolescência de forma padronizada”. (Climaco, 1990, p.77).

Vemos, então, a adolescência sendo gerada e movida pelas condições sociais vividas pelo jovem. Exemplo disso é o desnecessário *período de latência* que lhe é imposto, não só para prepará-lo melhor para o mercado de trabalho, mas, mais precisamente para retardar a disputa desse mercado com os adultos.

Em uma análise das diferentes culturas, em diferentes épocas verifica-se que as características que marcaram a juventude e seus significados sofreram toda sorte de variações, mas, quer tenha sido uma fase longa ou curta, cheia de rituais ou não, voltada para a guerra ou para jogos, com certeza, a adolescência não foi sempre a mesma.

Bock (2004) ressalta que conforme esse fato social da adolescência vai se configurando, se definindo com maior clareza, a sociedade vai se apropriando desse momento e dando significado a ele. À medida que a ciência estuda, descreve e caracteriza extensivamente a adolescência, a sociedade passa a identificar essa fase do desenvolvimento em seus jovens, atribuindo significados e esperando deles determinadas formas de agir e se portar. A autora

escreve: *"A adolescência instala-se de forma inequívoca na sociedade. Os jovens que não possuíam referências claras para seus comportamentos vão, agora, utilizando essas características como fonte adequada de suas identidades: são agora adolescentes."* (Bock, 2004, p. 42).

A adolescência é social e histórica, não é natural, nem patológica e nem universal. Sua existência não é obrigatória, nem sua forma de manifestação, sua intensidade ou evidência. A adolescência não existe como uma possibilidade de ser e sim como um significado social que pode ser expresso de infinitas maneiras.

A persistência em ver a adolescência como natural e universal dificulta a construção de políticas sociais adequadas para a juventude, a fim de facilitar a inserção dos jovens na sociedade, como parceiros sociais fortes, criativos, cheios de projetos para o futuro (Bock, 2004).

Sendo assim, algumas pesquisas se preocupam em conhecer esta realidade da adolescência não como algo dado, mas como algo construído nas relações sociais e neste sentido interessa saber como os adolescentes pensam e se vêem – surgem daí pontos de vista diversos que podem interessar àqueles que pretendem trabalhar com esta faixa etária.

A Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança atribui às crianças e aos jovens o direito de expressar seus pontos de vista e tê-los levados em consideração,

com relação a muitos aspectos da vida. Esses incluem a maneira como são tratados pelos adultos, bem como pela sociedade, e os serviços que lhes são oferecidos (Aggleton, 2001).

Esse modo de ver os jovens como seres sensíveis, construtores de sua própria realidade, coloca importantes desafios para aqueles que desejam reorientar os planos de pesquisa de modo a dar-se ouvidos mais ativamente àquilo que os jovens dizem e de modo a assegurar que os programas de saúde funcionem mais genuinamente em prol dos jovens. Essa é a abordagem usada por Aggleton (2001), em artigo no qual apresenta um estudo qualitativo sobre meios de se ter acesso aos pontos de vista e perspectivas dos jovens para a criação e organização de programas e intervenções que visem promover a saúde do adolescente.

Alguns aspectos dos resultados encontrados por este autor vêm de encontro aos pressupostos dessa pesquisa. O autor desenvolveu um projeto para a Promoção da Saúde dos jovens, um estudo de investigação em profundidade, conduzido em duas localidades da Inglaterra com jovens entre 8 e 17 anos de idade e adultos com um interesse profissional ou pessoal na promoção da saúde em membros desse grupo de jovens. Questões como *sentir-se bem*, *sentir-se chateado* e *sentir-se doente*, foram abordadas de um modo aberto. O autor relata ter ficado algumas vezes surpreso com os resultados. Chamou sua atenção a ênfase que as crianças e os

jovens deram aos aspectos sociais da saúde, em oposição aos aspectos biomédicos.

A maioria dos entrevistados relacionou *sentir-se bem*: às atividades familiares, escolares e sociais; a ter amigos e passar um tempo com eles; ao desempenho escolar; a estar ativo e feliz; a ser bonito.

A boa saúde, significando aqui não *sentir-se doente*, foi associada à: relacionamentos e atividades sociais; ter um corpo saudável. Enquanto que *sentir-se chateado*, na opinião dos jovens entrevistados, relaciona-se a: brigar com amigos, namorado ou na escola; doença e morte na família ou amigos. Os pontos abordados por esse autor evidenciam o valor das relações interpessoais na vida do adolescente. E de como elas o constituem como sujeito social, que se sente melhor ou pior sempre em função de aspectos sociais.

Por fim, em relação ao jovem de nossa cultura, o que parece é que os momentos de instabilidade, tão característicos para a maioria dos adolescentes, vão diminuindo à medida que o jovem encontra maior clareza e aceitação a respeito de si mesmo, ao conseguir elaborar as mudanças que estão ocorrendo e ao sentir-se aceito pelos que lhe são significativos. É justamente este o ponto fundamental para o adolescente ser aceito, ser acolhido, enfim, pertencer aos grupos sociais de que faz parte.

Depois de definido o cenário em que o adolescente pode se encontrar e pensando que é nessa faixa que se encontram os sujeitos

dessa pesquisa, várias questões vêm à tona. Como será, para um adolescente, ter dificuldades para se comunicar? Até que ponto suas relações interpessoais ficam prejudicadas devido à sua comunicação? O sujeito gago pode encontrar dificuldades na aceitação de si mesmo e pelos outros? É nosso interesse refletir sobre estas e outras questões no decorrer deste trabalho.

A GAGUEIRA

*"Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia"*
Chico Buarque

A gagueira é um fenômeno complexo e controvertido que há muito tempo tem instigado pesquisadores de várias áreas do conhecimento que, por sua vez, baseiam-se em diferentes abordagens e utilizam diversos conceitos e terminologias.

O termo gagueira, aqui utilizado, refere-se a uma situação de fala estigmatizada socialmente e que gera sofrimento no sujeito por interferir negativamente em suas relações de comunicação. O autor escolhido para dar suporte teórico a esse estudo, com relação à gagueira, é Friedman (1986, 1994, 2004), por ter uma concepção de sujeito compatível com aquela assumida neste estudo.

Friedman (1986, 1994, 2004), em seus textos dispõe vários elementos, considerados fundamentais, como uma *coluna dorsal*, para explicar a gagueira. Os principais são: a ideologia do bem falar, situações paradoxais de comunicação e imagem estigmatizada de falante.

A *ideologia do bem falar* caracteriza-se pela aceitação exclusiva de um padrão de fala totalmente fluente, ou seja, não é admissível que a criança apresente qualquer hesitação, repetição ou prolongamento enquanto está desenvolvendo a linguagem. A não aceitação de qualquer tipo de disfluência que a criança possa apresentar em sua fala pode ser exemplificada pelas interrupções feitas pelos adultos que convivem com ela usando expressões como *fale direito, fale devagar, tenha calma, respire antes de falar, etc.*

A autora argumenta que existe uma *gagueira natural* em todos os falantes que pode ocorrer tanto na fala da criança quanto na do adulto e que se caracteriza por uma quebra na fluência, ou seja, repetições ou prolongamentos de sílabas, hesitações etc. Para ela, a gagueira natural refere-se à possibilidade que qualquer falante tem de gaguejar, já que a fluência não é absoluta em ninguém. Pode ocorrer por, pelo menos, três razões: emocionais, motoras e cognitivas. A emoção pode se ativar a partir das necessidades orgânicas do sujeito, como sede, fome, sono, dor etc., da consciência que ele tem de si mesmo ou frente a determinadas situações. A ativação emocional pode provocar alterações no tônus muscular,

inclusive nos órgãos fonoarticulatórios (lábios, língua, laringe), principalmente se a situação de comunicação gerar tensão no sujeito, como medo, insegurança ou nervosismo. As alterações de tônus também podem se refletir nos batimentos cardíacos, no ritmo respiratório (que está diretamente ligado à produção do som pelo sujeito) etc.

As questões motoras, segundo a autora, referem-se à coordenação motora fina envolvida na articulação da fala, que pode apresentar falhas e ocasionar imprecisões articulatórias. Quando alguém está muito cansado, ou precisa falar algo rapidamente é freqüente ter tropeços ou imprecisão motora. As questões cognitivas vão interferir na fluência da fala na medida em que houver dificuldades de expressão por falta de vocabulário, falta de familiaridade com o assunto, erro no uso das regras da língua, falhas na evocação de palavras etc., que são próprios de cada sujeito. Tudo isso, no entanto, pode ocasionar repetições, prolongamentos, hesitações e até bloqueios na fala do sujeito. Assim, Friedman (1994) considera a disfluência um aspecto normal da fluência e decorre do que ela chama de ativação emocional do sujeito que fala.

Se a *gagueira natural* ocorrer no período de aquisição e desenvolvimento da linguagem, explica a autora, a forma de falar da criança pode não ser aceita nas relações de comunicação, já que existe uma *ideologia do bem falar* (Friedman, 1986, 1994, 2004) que preconiza que só a fala fluente pode ser aceita. Assim, a criança

passa a ser constantemente interrompida por seus pais e familiares, que são pessoas significativas para ela e alvo exclusivo de sua atenção. A não aceitação sistemática e constante do padrão de fala da criança não permite que ela use uma linguagem espontânea e natural. Segundo Friedman (2004a, p.19), "*quando se impõem restrições à forma espontânea de falar, reforça-se a incapacidade e acaba-se prejudicando o desenvolvimento natural da fala*".

A ideologia do bem falar, além de gerar a não aceitação da fala espontânea da criança, faz com que seus interlocutores interpretem sua fala como patológica. Friedman (2004b) trouxe mais recentemente esta idéia quando utilizou alguns conceitos da disciplina Análise do Discurso, apresentadas por Azevedo e Freire (2001) num trabalho que analisa a origem da gagueira a partir de uma perspectiva discursiva. Esses conceitos procuram relacionar a produção do discurso às suas condições internas e externas. Essas condições são chamadas de *forças imaginárias* e vão caracterizar a produção do discurso. São elas: *relação de forças*, que se refere ao lugar social de onde o sujeito e seus interlocutores falam - o valor maior ou menor do discurso vai depender dessa posição -; *relação de sentido*, que diz respeito à relação que se estabelece entre um discurso e os outros, já que não existe um discurso inédito, este vai se relacionar com algo que já foi dito; e *antecipação*, onde o sujeito que fala coloca-se no lugar de seu interlocutor, e assim, a imaginação do que o outro vai pensar do que é dito faz parte do seu discurso.

Dessa forma, pela *relação de forças*, quando o adulto interpreta a fala espontânea da criança como gagueira, o faz de uma posição superior de falante, o que valoriza seu discurso. A idéia de que falar bem seria falar sem gaguejar, determinada pela *ideologia do bem falar*, contida na fala do adulto, adquire um significado estigmatizante para a criança com disfluência ou gagueira natural. Essa posição autoritária, segundo Oliveira (2004), pode aparecer no discurso de qualquer interlocutor do sujeito, seja da família, do professor, do médico, do amigo, do chefe ou do fonoaudiólogo.

Friedman (2004b) explica que pela *relação do sentido*, a fala disfluente da criança é vista como patológica porque não é reconhecida pelo outro como linguagem, o valor não é dado ao sentido de sua fala (aquilo que a criança diz) e sim à sua forma (como a criança fala), ou seja, gaguejante. Deste modo, pela *antecipação* a criança passa a ver seu interlocutor como alguém que tem uma fala perfeita, fluente, e que vai sempre considerá-la como gaga. Ao antecipar a não aceitação de sua fala pelo outro, a criança não consegue assumir outra posição de falante que não a de gaga, o que passa a gerar sofrimento.

A autora mostra que a gagueira que era *natural* pode se transformar em *gagueira sofrimento* (Friedman, 1986, 1994, 2004) em conseqüência da não aceitação da disfluência por parte do outro, que provoca, assim, *situações paradoxais de comunicação*. Estas são chamadas de paradoxais porque levam a criança a dois caminhos

contraditórios: ao mesmo tempo em que se exige dela que fale sua fala não é aceita, e embora se esforce para agradar seu interlocutor, não consegue outro padrão de fala, sem disfluência. Quando o adulto solicita à criança que *fale devagar, com calma* ou mesmo *direito*, está exigindo dela um padrão de fala diferente, que ela não sabe qual é, ao mesmo tempo em que está manifestando sua insatisfação, já que essas expressões estão em geral fora do contexto daquilo que está sendo dito.

Se a criança continuar, no decorrer de seu desenvolvimento, vivenciando interações paradoxais, as situações de comunicação, e, portanto, a necessidade de falar, vai estar sempre carregada de expectativa e tensão. Soma-se a isso o esforço para não demonstrar sua dificuldade, ao mesmo tempo em que não acredita que seja capaz de falar sem gaguejar. Esse processo leva a não aceitação de si mesmo e ao controle constante de sua fala espontânea. Segundo Friedman (1986, 1998, 2001, 2004), esse movimento de consciência associado a um padrão de fala alterado poderá gerar uma *imagem de mau falante* ou uma *imagem estigmatizada de falante* que passará a caracterizar a subjetividade da criança. Friedman (2001, p. 136) comenta da

“... possibilidade de que sentidos negativos se ancorem subjetivamente às vivências de produção de fala. Uma vez ancoradas, passarão a fazer parte da construção da versão de si como pessoa, dando lugar a uma subjetividade que se processa a partir de uma imagem estigmatizada de falante e

que, em função disso, realiza previsões do aparecimento das disfluências e sofre com essas previsões”.

Se no plano objetivo a manifestação da gagueira é marcada por repetições, hesitações, prolongamentos, bloqueios, tremores, truques para disparar a fala etc.; no plano subjetivo vai ser a convicção de que vai gaguejar e a tentativa de evitar essa gagueira ou a situação de fala que se apresenta. A esse processo subjetivo/objetivo de produção de fala Friedman (1986, 1994, 2001, 2004) chama de *gagueira sofrimento*.

A autora explica que o conceito de *gagueira sofrimento* compreende um padrão de fala que é determinado por uma *imagem estigmatizada de falante*, no plano subjetivo, que se vincula a um movimento paradoxal de consciência, no qual o sujeito tenta controlar sua fala espontânea para falar bem ao mesmo tempo em que não acredita em sua competência para fazê-lo. Nessa tentativa, o sujeito procura mecanismos para evitar as falhas que pressupõe que irão ocorrer como trocar palavras, omitir fonemas, colocar palavras desnecessárias, movimentos corporais, enfim, todos os recursos e truques que puder inventar para alcançar um padrão de fala idealizado, diferente do que supõe que falará, um padrão de fala que possa ser aceito pelo outro.

Na *gagueira sofrimento*, o que se vê é um sujeito incapaz de uma produção de fala espontânea e natural por estar constantemente

preocupado em detectar o momento em que a gagueira vai acontecer, se tiver que falar. A gagueira antecipada no que ainda vai ser dito leva a tensões musculares decorrentes do conflito emocional que surge nas situações de fala. O que gera um padrão de fala com tensão, no momento da articulação. Ao evitar a gagueira, o sujeito acaba provocando-a, obtendo uma fala indesejada, o que o remete novamente, a antecipá-la na próxima situação de comunicação. Segundo Friedman (2004^a, p.22) *"tudo isso permite a cristalização na subjetividade de uma representação de si como mau falante que por isso mesmo deseja falar bem, para ser aceito pelo seu meio"*.

O sujeito marcado em sua subjetividade por uma imagem negativa de falante se imagina gaguejando e sendo ridicularizado pelos outros em todas as situações de fala. Por isso, vai ter medo de não conseguir falar o que pensa ou do que as outras pessoas vão pensar dele; e tensão muscular, como resposta orgânica às emoções desencadeadas. Toda essa aflição que acompanha a imagem negativa de falante fica impressa na subjetividade do sujeito gago, o que faz com que, ao ver-se diante de alguma situação em que precise falar, todo o processo da gagueira venha à tona.

Para o adolescente, que está aprendendo a lidar com as mudanças que estão se processando em seu corpo, em suas emoções, enfim, em seu modo de interagir com uma nova realidade, essa marca estigmatizada da gagueira que traz em sua subjetividade

desde a infância, torna-se muito mais impactante do que em qualquer outra fase da vida.

Em síntese, no funcionamento da gagueira, segundo Friedman (2004b), conforme já desenvolvidos ao longo texto, tem-se como elementos, aqui destacados em negrito: a **ideologia do bem falar**, presente nas relações de comunicação entre o sujeito e os “outros” que lhe são significativos e que vai determinar a não aceitação do padrão de fala disfluente, por interpretá-la como gagueira. O que coloca o sujeito diante de **situações paradoxais de comunicação** que passam a delinear uma **imagem estigmatizada de falante**. Essa imagem **marca na subjetividade** do sujeito todas as emoções negativas que acompanham as situações de fala e o sujeito passa a tentar antecipar e controlar a gagueira com mecanismos que só fazem evidenciá-la.

Numa das formas de **antecipação da gagueira**, o sujeito prende-se à forma de falar, escolhendo palavras e sílabas, e desconsiderando o sentido dela. Numa outra forma de antecipação, o sujeito gago pressupõe que o outro, seu interlocutor, vai sempre vê-lo como gago e focaliza sua atenção na gagueira.

Ao situar a gagueira numa dimensão discursiva, onde as condições externas e as subjetivas são relevantes, Friedman mostra um olhar para o sujeito gago e seu discurso muito pertinente à

proposta desse trabalho, que tem como dado de pesquisa os próprios discursos dos adolescentes gagos.

Após discorrer sobre os principais conceitos que compõe o pensamento de Friedman acerca da gagueira, torna-se fundamental recorrer ao referencial teórico que dá suporte a esse trabalho para pensar algumas questões. Alguns dos conceitos usados por Friedman se fossem vistos à luz da Perspectiva Histórico-Cultural, e mais especificamente, a partir das idéias de Vigotski, poderiam ser explicados de uma outra forma.

A *imagem estigmatizada de falante*, que faz com que o sujeito imprima em sua subjetividade elementos que podem desencadear a gagueira em diversos momentos de fala, pode ser compreendida como a conversão (termo utilizado por Vigotski, 1960/2000) que a criança faz da reação que os adultos tiveram nos momentos de disfluência em sua fala. Não só da reação, mas principalmente do sentido que essa reação teve para a criança. Não se trata de uma simples internalização de uma experiência vivida, mas de uma conversão, sendo que o que realmente conta é a significação que essa experiência tem para a criança. Isso explicaria por que nem todas as crianças que apresentam disfluências e tem sua fala criticada e incompreendida pelos adultos e, portanto experiências desagradáveis, vão ter impresso em sua subjetividade uma *imagem de mau falante* (expressão usada por Friedman). Não se pode pensar em causa e consequência quando se trata da

dependência da significação que determinado evento tem para diferentes sujeitos.

Na ideologia do bem falar, segundo Friedman, há a não aceitação por parte dos adultos de qualquer tipo de disfluência na fala da criança, que pode ser confirmada com expressões do tipo: *fale devagar, tenha calma, respire antes de falar* etc., o que leva a criança a não se expressar espontaneamente, provocando tensão na fala e, conseqüentemente, estimulando a disfluência. Esse dado é legítimo, mas, não pode ser entendido como uma regra geral, na qual a relação causa - efeito seja rígida, ou seja, *interromper a criança no momento de disfluência só vai acentuar a gagueira*, frase muito comum entre fonoaudiólogos. Em minha experiência clínica tive contato com alguns sujeitos gagos que viam na interferência dos pais um certo alívio, uma quebra na tensão, uma espécie de acolhimento daquele momento em que a palavra fica travada. É claro que, como no caso da imagem estigmatizada de falante, tudo vai depender da significação que aquele episódio terá/teve para o sujeito.

Ao olhar os conceitos teóricos apontados por Friedman sob a luz da perspectiva histórico-cultural, o adendo que deverá ser feito é justamente considerar que cada sujeito significará sua disfluência, ou qualquer alteração da linguagem, de uma forma singular, determinada pela história de suas relações sociais. Essa significação pode ou não determinar o aparecimento, acentuação ou mesmo a manutenção da gagueira na fala do sujeito.

Finalizando este capítulo, é importante registrar que, para o adolescente, que está se significando socialmente, que está aprendendo a lidar com as mudanças que estão se processando em seu corpo, em suas emoções, enfim, em seu modo de interagir com uma nova realidade, essa marca estigmatizada da gagueira presente, na maioria dos casos, em sua subjetividade desde a infância, ganha novos contornos e impactos que precisarão ser redimensionados nesta nova fase de sua vida.

CAPÍTULO 3

Abordagem metodológica

*"Talvez o mundo não seja pequeno
Nem seja a vida um fato consumado"*

Chico Buarque

Com o objetivo de investigar a significação da gagueira nas relações sociais de adolescentes gogos e tendo em vista a fundamentação teórica que dá sustentação a esse trabalho, assumiu-se como diretriz metodológica a pesquisa qualitativa no contexto da abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano.

Segundo Minayo (1994), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Na perspectiva desse campo de investigação, de acordo com Spink (1999), o conhecimento não é algo que se possui, mas que se constrói na relação do sujeito com o outro.

Segundo explica a autora, os discursos são uma prática social em si, com características e conseqüências próprias, daí o termo práticas discursivas, por meio das quais se constrói o conhecimento e por meio das quais se pode ter acesso aos saberes sobre as coisas. Assim, os dados empíricos para a compreensão do conhecimento como produção de sentido são as práticas discursivas, entendidas como "*diferentes maneiras em que as pessoas, por meio do discurso, ativamente produzem realidades psicológicas e sociais*" (Spink, 1999, p.45). Spink ainda afirma que as práticas discursivas são sempre dialógicas, visto que os enunciados de uma pessoa são invariavelmente endereçados a uma outra pessoa. Assim, trabalhar com produção de sentido implica trabalhar com o processo, com os padrões sócio-culturais e a função do discurso, frente ao contexto de sua produção.

Os autores da abordagem histórico-cultural, mais especificamente Vigotski (1960/2000), enfatizam a necessidade da aplicação de métodos que sejam adequados à forma de se ver o problema, ou seja, é necessária uma coerência entre o método que se utiliza numa pesquisa e a fundamentação teórica que a sustenta. Vigotski propõe, em função da forma como concebe o homem, que é nas relações sociais, na história e na cultura que ele deve ser estudado. O autor apresenta então, três princípios metodológicos que devem ser atendidos: 1) analisar processos e não objetos, o que permite uma análise dinâmica, e uma reconstrução de cada estágio

do processo, de cada mudança que ocorre; 2) procurar sempre fazer uma análise explicativa ao invés de se ater à simples descrição do fenômeno estudado. A descrição limita-se ao que está aparente, às manifestações externas, enquanto que a explicação busca conhecer as relações dinâmicas e causais do problema, preocupando-se com o que é interno; 3) buscar conhecer a gênese do problema proposto, reconstruindo seu processo de mudança e transformação, enfim, analisá-lo historicamente.

Ao falar sobre método na pesquisa em Educação, Lacerda (2003, p.53) afirma que

"as ciências humanas não podem fazer uso dos mesmos métodos propostos pelas ciências exatas, já que se remetem a objetos distintos. As ciências humanas estudam o homem, em sua especificidade, e não é possível compreender o homem, sua vida, seu trabalho e seus propósitos fora dos contextos sógnicos que ele mesmo cria. Nas ciências exatas, o pesquisador está diante de um objeto que precisa ser contemplado para ser conhecido – o pesquisador fala sobre ele ou dele. Nas ciências humanas, não se pode 'coisificar' o homem, contemplando-o. Estudar aquilo que é humano requer interação e relação, ampliando a explicação sobre o humano para uma compreensão de seus processos."

Neste trabalho, buscou-se usar recursos metodológicos que apresentassem uma rigorosa coerência com as concepções teóricas assumidas. Por isso, tanto a coleta dos dados, quanto a análise deles, pode ser considerada uma construção histórica, já que tanto os sujeitos da pesquisa quanto a pesquisadora foram vistos a partir de sua inserção na cultura e com condições sócio-históricas peculiares.

Considerando todos os princípios mencionados, decidiu-se por estabelecer uma situação de conversa com os sujeitos da pesquisa, usando para isto o procedimento de entrevista semi-estruturada, que, segundo Lüdke (1986) permite uma interação, pois se desenrola a partir de um esquema básico, mas que não é aplicado com rigidez, o que permite que o entrevistador faça as adaptações necessárias e que o entrevistado possa discorrer sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que são a verdadeira razão da entrevista.

Segundo Minayo (2000) a entrevista, mais do que um recurso para coleta de dados, é uma situação de interação na qual as informações dadas pelos sujeitos podem ser fortemente contaminadas pela natureza das relações com o pesquisador. Sobre entrevista semi-estruturada, a autora explica tratar-se de uma combinação de perguntas estruturadas e abertas, na qual o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador. Além disso,

pelo fato das informações estarem sendo obtidas informalmente, a entrevista deve ser incorporada ao seu contexto, e, ser complementada com informações acerca das relações, das práticas, gestos e cumplicidades e também da fala informal sobre o cotidiano.

A dinâmica da entrevista permite que o entrevistado, além de falar sobre o assunto que lhe é proposto, ao se expressar, possa reelaborar suas experiências de vida e dar indicações sobre as condições que as produziram. Nesse sentido, Freitas (2002, p. 29) propõe que *"na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social"*.

Para Augras (1996) a situação de entrevista demanda a presença de duas pessoas, entrevistador e entrevistado, que interagem e, juntas constroem um testemunho, assumindo, assim, que a entrevista se situa no campo da intersubjetividade. A autora afirma também que o entrevistado não fornece dados. Ele oferece um discurso a ser analisado, já que os fatos que se tem são dados pela linguagem.

A pesquisa recebeu aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIMEP (Protocolo nº 68/03). O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado pelos sujeitos da pesquisa, conforme a Resolução 196/96.

As entrevistas foram realizadas individualmente com 4 adolescentes gagos, sendo duas moças e dois rapazes. O critério de escolha, além da faixa etária (de 15 a 19 anos), foi estarem em tratamento fonoaudiológico, o que confirma a presença da gagueira. As condições sociais, econômicas e culturais não foram consideradas como critérios na escolha dos sujeitos, justamente para a emergência da diversidade, o que permitiria uma reflexão mais rica sobre esta problemática.

Todas as entrevistas foram realizadas nos locais onde os sujeitos freqüentavam o serviço de Fonoaudiologia. Duas entrevistas foram realizadas nas instalações de uma clínica-escola de Fonoaudiologia (cidade de Piracicaba), uma em um serviço municipal (cidade de Santa Bárbara d'Oeste) e outra em uma clínica particular (cidade de Americana).

As entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas ortograficamente.

A entrevista semi-estruturada contou com perguntas abertas em sua maioria, porém conduzidas por um roteiro básico com a intenção de dirigir a conversa para as experiências dos sujeitos nas suas relações interpessoais, especialmente: escola, família, amigos e trabalho (na medida em que o sujeito se sentisse à vontade para isso). Algumas perguntas, partindo do roteiro, puderam ser feitas a todos os sujeitos, dentro do contexto da conversa, outras assumiram

um caráter intimista, de desabafo. Nesse sentido, Vigotski (1960/2000) afirma que a tentativa de olhar o sujeito como algo isolado está equivocada, uma vez que sua singularidade só se explica pelo contexto de relações em que se constitui.

Quanto às análises, após as transcrições, foi realizada uma sondagem em todo o conteúdo das conversas com o objetivo de construir eixos temáticos, que serão descritos mais adiante. De acordo com Spink e Lima (1999) a interpretação dos dados, entendida como um processo de produção de sentidos, não é um momento distinto da obtenção dos dados, é intrínseco ao processo de pesquisa, pois, segundo as autoras: *“Durante todo o percurso da pesquisa estamos imersos no processo de interpretação”* (Spink e Lima, 1999, p.105). As autoras ainda apontam para um possível confronto entre os sentidos construídos no processo de pesquisa e a interpretação e aqueles que decorrem de todo o conhecimento e familiaridade que se tem com o a base teórica (referencial teórico) da pesquisa.

Assim, nos termos de Lacerda (2003, p.54) *“...os dados são analisados qualitativamente considerando-se sempre a evolução de cada sujeito no contexto das relações interindividuais, tendo em vista a condição sócio-histórica de cada um.”*

A seguir será apresentado o perfil de cada um dos sujeitos entrevistados:

JULIANA - 15 anos. Frequenta a clínica-escola de Fonoaudiologia, participando de um grupo terapêutico de jovens gogos. Mora num bairro da periferia de Piracicaba e é a quarta de uma família de oito filhos. Os pais e irmãos mais velhos trabalham e Juliana cuida dos mais novos (de 10, 8 e 6 anos), cozinha e arruma a casa. Cursa a 8ª série de escola estadual, no período noturno. Durante a entrevista sua fala apresentou momentos de fluência, outros de lentidão e outros de gagueira. A fala lentificada e com ocorrência de termos sem conexão com o contexto da frase, como: *assim...não sei explicar...* demonstra não só hesitação, mas também um grande esforço para manter o controle sobre a fluência, na tentativa de não gaguejar.

REGINA: 16 anos. Frequenta clínica-escola de Fonoaudiologia e participa do mesmo grupo terapêutico que Jéssica. Mora num bairro da periferia de Piracicaba, tem dois irmãos menores (de 15 e 14 anos), os pais trabalham e Regina cuida de dois primos pequenos. Cursa a 8ª série de escola pública. Durante a entrevista, apresentou uma fala fluente na maior parte do tempo, com raros momentos de gagueira, que no seu caso manifesta-se como a repetição de sílabas.

LUÍS FELIPE: 18 anos. Frequenta grupo terapêutico de jovens gogos do setor de Fonoaudiologia de um serviço de saúde

municipal, sendo morador da periferia do município. Possui dois irmãos menores, que só estudam, a mãe cuida da casa. Trabalha como moto-boy, fazendo cobranças e nos finais de semana atua como locutor de rodeios na região, possuindo, inclusive, um site para divulgação de sua atividade. Terminou o Ensino Médio e pretende fazer uma faculdade assim que tiver condições financeiras. Durante a entrevista, Luís Felipe apresentou muitos momentos de hesitação e repetições, mas o que chega a comprometer a inteligibilidade de sua fala é a tentativa de controlar a gagueira, ou seja, ao invés de repetir as sílabas ao falar, lentifica-as sobremaneira e em alguns momentos entrecorta as frases na tentativa de falar rápido, o que dificultou muito o trabalho de transcrição da entrevista.

RENATO: 17 anos. Freqüenta clínica particular de Fonoaudiologia em Americana, onde reside. Tem um irmão de 10 anos, freqüenta curso pré-vestibular e de inglês. Durante a entrevista, apresentou uma fala com muitas repetições, hesitações, fala lentificada em alguns momentos e excesso de pausas em outros.

Depois de várias sondagens realizadas no material das entrevistas, realizando-se a interpretação dos dados, trabalhada como um processo de produção de sentidos, alguns eixos temáticos foram se delineando e o material foi sendo organizado segundo esses

eixos, com base no objetivo estabelecido e no referencial teórico adotado. São eles:

1. A gagueira na constituição social do sujeito: relações sociais, processos de significação e as diferentes gagueiras que emergem nas diferentes relações.
2. Ambivalência experimentada pelos sujeitos: tensão e conflito diante do lugar que o sujeito ocupa na família, escola e trabalho.

CAPÍTULO 4

O ADOLESCENTE GAGO NAS RELAÇÕES SOCIAIS

*"Enquanto os homens exercem seus podres poderes
Índios e padres e bichas, negros e mulheres
E adolescentes fazem o carnaval"
Caetano Veloso*

Para discutir os eixos temáticos estabelecidos recorro a alguns recortes extraídos das entrevistas com os sujeitos.

4.1 - A gagueira na constituição social do sujeito

Esse item pretende abordar as implicações da presença da gagueira na constituição social do sujeito, procurando conhecer melhor a interferência de diferentes relações e interlocutores, o papel das funções sociais ocupadas pelos sujeitos, a significação que advém do lugar que ocupa nas relações, sua imagem social, dentre outras.

Trecho 1. *"Juliana - É, na escola eu converso bem, bem mesmo. Eu converso bem , eu gaguejo, eu gaguejo às vezes na escola, porque eu falo devagar, tenho pausa ...na escola, né? Ah... Eu converso... eu converso a aula inteira, a aula inteira, normal. Eu me dou bem, eu me dou bem, é... com todo mundo lá. Eu não tenho, eu não tenho...é como fala... eu não tenho...não sei*

explicar. Ah...eu não sei explicar...Eu me dou bem... Em casa eu, eu gaguejo mais que na escola.É... Os meus irmãos, eles, eles não ficam enchendo o saco. Quando eu comecei (a gaguejar) eles ficavam.... Eu comecei com 7 / 8 anos... É porque eu tenho um primo, eu tenho um primo que é gago também. Aí, aí eu ficava imitando ele, aí eu fiquei também. Aí em casa, no começo...só que eles ficavam imitando eu, enchendo saco, aí depois eles pararam, eles acostumaram. É, é na igreja também é normal, eu gaguejo, eu gaguejo, mas pouco. Eu canto na igreja...Aqui (clínica) eu converso também, é, bastante, eu leio" ... "com meus amigos eu converso também, eu gaguejo pouco. É normal a minha, a minha, a minha comunicação com eles. Eu converso com os meus amigos como se eu tivesse conversando em casa."

Trecho 2. P. E na escola?

Regina *A...é mais ou menos, não gaguejo muito quando tô conversando com eles...com os professores também... Tinha um professor que eu gaguejava bastante, eu nem falava com ele...era chato. Aí começava a falar e ele ficava falando calma, coisa que eu não gosto que fale assim quando eu tô gaguejando.*

Nestes trechos **Juliana** e **Regina** deixam claro que as diferentes relações sociais interferem em sua produção de fala, ou mais especificamente, em sua gagueira, pois seus modos de se relacionar variam de acordo com seus interlocutores, papéis que assumem e situações que vivenciam. Esse fato vem ao encontro daquilo que nos apresenta Pino (2005), quando diz que no complexo sistema das relações sociais, as posições e os papéis associados a

essas posições vão definir a *função social* dos sujeitos. Ou seja, como se situam uns em relação aos outros, dentro de uma determinada formação social e quais as formas de conduta, tais como, de pensar, falar, agir, sentir, etc., que são esperadas deles em relação a essa posição.

A *função social* é determinada pela *significação* que cada um atribui às posições que ocupa nas relações sociais e essa significação é que vai determinar a dinâmica dessas posições e conseqüentes *funções* atribuídas e vai determinar também as posições e *funções* do Outro com quem se relaciona. São essas significações, constituídas a partir de sua história de vida, que fazem com que o sujeito gago apresente vários modos de manifestar a gagueira, com maior ou menor intensidade, dependendo das diferentes relações sociais, de seus interlocutores e da relação que com eles estabelece.

Nos recortes seguintes, fica evidenciado que quando seus interlocutores ocupam posições sociais que envolvem poder, ou seja, que sejam figuras de autoridade na visão do sujeito, a manifestação da gagueira também pode variar.

Trecho 3. P - J., de todos os lugares, de todos os contatos que você tem, na escola, em casa, na igreja, com amigos, quais são os momentos mais difíceis de comunicar, pra você?

Juliana - *É...com as pessoas... como que eu vou explicar.....com um maior assim, por exemplo, é com o professor, com o*

diretor, é com o pastor, assim... Não consigo, é... conversar bastante..

Trecho 4. Regina. *Com meu irmão não, eu não gaguejo assim, com a minha irmã... quando eu vou contar alguma coisa pra ela, gaguejo só um pouco, mas não muito. Gaguejo mais assim, quando vou conversar com meu pai e minha mãe. Preciso falar de novo, porque não sai a palavra, não sai.*

Para discutir esses dados recorro a Friedman (2004b) que utiliza o conceito de *relação de forças*, procurando relacionar as condições de produção do discurso ao meio externo. De acordo com esse conceito o valor maior ou menor atribuído ao discurso vai depender do lugar social de onde o sujeito e seus interlocutores falam. Assim, segundo a autora, quando o adulto interpreta a fala espontânea da criança como gagueira, o faz de uma posição superior de falante, experiente, o que torna seu discurso valorizado. A idéia de que falar bem seria falar sem gaguejar, determinada pela *ideologia do bem falar*, contida na fala do adulto, adquire um significado estigmatizante para a criança com disfluência ou gagueira natural. Essa posição autoritária, segundo Oliveira (2004), pode aparecer no discurso de qualquer interlocutor: do sujeito, seja da família, do professor, do médico, do amigo, do chefe ou do fonoaudiólogo, dependendo do lugar que cada um ocupa nas relações sociais que se configuram.

Todos esses recortes, evidenciando a variação da gagueira de acordo com as relações sociais que envolvem os interlocutores, levam a pensar que existem diferentes gagueiras nas diferentes relações sociais. Não se trata só da presença ou não da gagueira em determinados tipos de relações, mas de toda a complexidade de sua manifestação que pode emergir ou não a depender das relações que se travam. Ou seja, a intensidade e freqüência da disfluência, o envolvimento emocional do sujeito gago e as emoções decorrentes dos momentos de gagueira, a significação que a situação passa a ter para ele e o quanto isso marca sua subjetividade. Emoções como raiva, medo, sofrimento, chateação, ansiedade aparecem com freqüência e retratam a complexidade e o comprometimento afetivo que a gagueira traz para o sujeito gago.

A seguir serão apresentados outros recortes que marcam as diversas manifestações de gagueiras que ocorrem em diferentes relações e em vários momentos da história de vida dos sujeitos.

Trecho 5. P. Mas e na classe...como é ler ou apresentar trabalho?

Renato. *Pra mim é a pior parte... é horrível demais...é muito ruim mesmo...ter que me expor assim...é bem sofrido pra mim...*

P. E com seus amigos na escola, da classe?

Renato. *Eu fico mais... fico mais solto, como falei agora pouco...*

Trecho 6. Renato.... *Acho que é quando eu tô jogando futebol com meus amigos... fico bem solto assim...*

Trecho 7. Regina ...Só em algumas palavras eu começo a gaguejar...é pouco, não é que nem lá em casa não.

Trecho 8. Luís Felipe ...leitura, meu Deus do céu, quando tinha que ler...na fila...eu queimava por dentro quando era pequeno, ia chegando a minha vez eu morria de medo, né. Eu lia só de soquinho, né....e quando fui pra 8ª série...tinha trabalho...eu não ia, faltava, faltava todo dia que tinha trabalho. Em todos eu faltava...até o 3º, eu não apresentava...

Trecho 9. P - E com pessoas da sua idade?

Juliana - Eu converso... bastante (rindo).

P - Você consegue se soltar? Me conte isso... como é com seus amigos?

Juliana - Eu, eu me solto com eles, eu converso bem com eles...

P -E a vergonha?

Juliana -Eu não tenho vergonha, eu não tenho vergonha, é, de conversar com eles, eu não tenho.

Trecho 10. Luís Felipe ... Ninguém percebe, gente que é da mídia...amigo meu fala, - pô, mas como pode falar, com nós você... não fala, trava de vez em quando, e ali é normal.

Ao ver diferentes gagueiras ocorrendo em diferentes relações sociais tem-se que a gagueira não é singular, ao contrário, é plural, marcada pelas experiências, pelas vivências do sujeito, pelo que lhe é significativo. Neste ponto, os dados revelam algo novo, diverso daquilo que é proposto por Friedman quando afirma que as experiências negativas relacionadas à fala marcam, na subjetividade

do sujeito, uma imagem negativa de falante, pois ele sempre vai se imaginar gaguejando e sendo ridicularizado nas situações de fala. Por isso, vai ter medo de não conseguir falar o que pensa ou do que as outras pessoas vão pensar dele. Os trechos das entrevistas permitem ver que isso realmente acontece com o gago, mas com uma diferença fundamental, nem todas as situações de fala estão significadas do mesmo modo. Algumas são vistas como positivas, diante de interlocutores confiáveis, ou de um arranjo social que não favorece a gagueira (a partir da visão do sujeito, de sua subjetividade) o sujeito fala sem gagueira. Outras, entretanto, estão carregadas de marcas, significadas como negativas e diante delas todo o processo da gagueira vem à tona de diferentes formas - num mesmo sujeito -, segundo diferentes modos de lidar com situações, papéis ou interlocutores.

Trecho 11. P. E quando você tá na locução você não gagueja?

Luís Felipe. Não...Parece uma coisa, né?

Trecho 12. P. E nos trabalhos...

Regina.. Quando a apresentação é em grupo, aí...aí... eu falo assim vai lá vocês eu não apresento não, mas quando é leitura...eu leio assim.

Trecho 13. Renato Não...acho que não...eu...sempre...vou, e falo mesmo que...falo...mesmo...cheio de falhas, eu vou e falo....simplesmente.

Neste processo de significação das situações sociais, na qual importa saber o que realmente o jovem significa e como é significado, o que se nota é que o sujeito gago, de uma forma geral, manifesta uma grande preocupação com a imagem que seus interlocutores têm ou vão ter dele, como se estivesse constantemente sob julgamento. E ser visto como gago tem um efeito negativo para o sujeito, já que ser gago é algo desvalorizado, negativo na sociedade. Nesses momentos, o cuidado com a fala é tão extremo que favorece o desencadeamento da gagueira pelo excesso de tensão que o sujeito vivencia.

Para Fierro (1995) a adolescência é um momento crítico na formação da identidade, pois é nela que o sujeito pode atingir um nível de maturação que lhe permite ser considerado uma pessoa psicossocialmente sadia, que pode viver em sociedade, relacionando-se com os demais. A identidade, assim como a própria adolescência, é de natureza psicossocial, por isso o adolescente vai se analisar e mesmo julgar a si mesmo conforme percebe que os outros o julgam, comparando-se a eles. Esses juízos, embora nem sempre explícitos, vão ter certamente uma importante conotação afetiva.

Nesse sentido, a preocupação com sua imagem, assim como toda a representação de si mesmo, passa a assumir um peso enorme na vida do adolescente. Há uma grande necessidade de aprovação por parte dos outros, o jovem precisa ser aceito e reconhecido pelas

peessoas que sejam significativas para ele, quer sejam adultos ou companheiros. Como enfatiza o autor: "*É este reconhecimento e aceitação o que lhe assegura um conceito positivo de si mesmo*" (Fierro, 1995, p. 297).

Assim sendo, há grandes possibilidades do sujeito gago desenvolver um conceito negativo sobre si mesmo, por não se sentir aceito na maioria de suas relações interpessoais, já que sua fala/gagueira interfere significativamente no modo como se apresenta socialmente e no modo como é significado.

Trecho 14. Luís Felipe. *É claro que, tipo assim, que se é uma pessoa, no meu ponto de vista, que eu não sei quem é, né, que eu não conheço, no meu conceito, eu nunca posso falar pra ela que eu tenho dificuldade. Só que se eu chegar apavorado, acelerado... sem chance, cê entendeu?*

Trecho 15. P. E com pessoas estranhas, que você disse que ocorre mais a gagueira. Isso tem a ver com o que elas pensam de você?
Renato. *Tem...é bem....100% das vezes é isso mesmo..*

Trecho 16. Regina. *. É assim lá em casa... tem vezes que eu nem falo muito porque eu sei que meus pais tão querendo que eu fale mais rápido, ou então eu converso, converso assim, parece que não ta interessando.*

Trecho 17. Juliana. *É atrapalha. É porque, porque às vezes eu vou conversar e minha voz, ela não sai, e aí eu fico com vergonha. (Emoção. Voz embargada).*

Trecho 18. Regina. *Paquera só de olhar, porque se conversar assim, eu não falo muita coisa pra não gaguejar...eu nem falo pra mim não gaguejar. Mas com os amigos não.*

Também estes recortes indicam que a presença da gagueira, enquanto alteração de linguagem, pode interferir consideravelmente na constituição social do sujeito adolescente. Na perspectiva histórico-cultural, a adolescência não é considerada como uma fase natural do desenvolvimento situada entre a infância e a vida adulta, mas, trata-se de uma construção social que tem reflexo na subjetividade e no desenvolvimento do homem. “É um momento significado, interpretado e construído pelos homens” (Bock 2004, p. 71). As marcas de desenvolvimento do corpo que estão associadas à adolescência também a constituem socialmente, e podemos pensar que dentre as marcas corporais também podem estar as marcas que a gagueira deixa na formação da subjetividade do jovem. Tais marcas vão ser significadas pelos jovens de formas diferentes ao longo do tempo e dos grupos culturais nos quais estão inseridos.

Assim, revelam em seus discursos a dificuldade em saber se devem ou não falar, se o outro está ou não disponível para ouvi-los, não falam para não incomodar outro, indicando o quanto as alterações de fala (reais ou imaginárias) interferem em sua relação com os outros e na constituição de sua subjetividade.

Dentre os recortes escolhidos chamam atenção aqueles que dizem respeito ao questionamento da pesquisadora sobre como seria se a gagueira não existisse na vida do jovem.

Trecho 19. Juliana - *Acho que seria melhor, né? Seria melhor... Eu teria mais amizade.*

Trecho 20. Juliana - *É que às vezes...às vezes (voz embargada) eu tento conversar, assim...eu...eu não consigo...(J.começa a chorar) ...às vezes atrapalha...*

Trecho 21. Luís Felipe. *Eu, no meu ponto de vista eu vejo assim, eu até converso bem, eu falo bem, sou bem..., como que é a expressão...sou comunicativo, agora, eu penso assim, como seria eu sem a gagueira?...Nossa!... ninguém segurava... eu podia ser o presidente da república.*

Trecho 22. Renato. *Seria... extrovertido assim, mais falante, mais solto, mais... comunicativo.*

Trecho 23. Regina. *Ah, seria melhor, falava mais coisas, né. Eu começava a contar casos...e quando a gente tivesse conversando eu ia falar mais coisas...a, eu ia falar mais o que eu penso, eu ia comentar mais coisas que eu penso. Porque têm horas que eu não falo, sabe, eu não falo não. Senão eu sei que vou gaguejar, eu ia falar mais com eles.*

Há um ser que não aparece porque a gagueira esconde, há coisas não ditas, disfarçadas, coisas que são pensadas, mas não manifestas, impedidas pela gagueira – então ela tem forte papel na

constituição da subjetividade – o ser de cada um é alterado pela gagueira. Há um constante desejo de vir a ser diferente, de poder retirar dos ombros o peso da gagueira, e de todas as restrições que ela impõe.

4.2 - Ambivalência

Muitos trechos das entrevistas revelam uma forte ambivalência dos sujeitos gagos em relação à sua fala e à sua gagueira. Os discursos mostram a existência de uma tensão entre gagueira e não gagueira, entre gaguejar e não gaguejar, relacionada ao lugar que o sujeito ocupa na família, no trabalho, na escola, com amigos, em constante tensão, em contradição, revelando-se muito desconfortável.

Trecho 24. Juliana - *Eu moro...eu moro,(GAGUEJOU BASTANTE) é, o bairro que eu moro mesmo é o Jardim Camargo e aí, lá eu converso com quase todos....ai...eu minto...eu converso com 3 ou 4 vizinhos. A minha comunicação com eles é normal. Eu converso bem, também."*

Trecho 25. Luís Felipe. *O meu celular é esse último... Esse é o telefone do meu pai (apontando para o cartão)... que é o meu pai que fecha...a locução, porque, é seguinte, porque como que eu vou ligar pro cara...de repente eu tô no meio da conversa e...pode travar, né...então o cara não vai acreditar...*

Trecho 26. Renato. *Eu.. a...eu...é..um exemplo...tipo...falo bem, me comunico bem, mas tem certos dias sai bem ruim...é cheio de falhas...de paradas...*

Trecho 27. Regina. *É mais ou menos, eu não gaguejo muito não. Começo a conversar assim, normal... é só quando eu tô muito nervosa, aí começo a gaguejar bastante com eles, mas não muito. Mas eu converso bastante com eles, mas se eu tô muito preocupada, nossa! Eu gaguejo bastante.*

Trecho 28. Luís Felipe. *É um pouquinho de família, que fala rápido, né? O meu não é a gagueira, eu travo, travo e fica assim (som gutural)... não sai nada...*

Esses recortes demonstram a referida tensão, a intensa contradição esboçada pelos sujeitos, mostrando um movimento de aceitar/negar a existência de uma gagueira, que interfere/não interfere em sua comunicação, em sua vida. Como no **Trecho 24.** em que **Juliana** se contradiz ao falar sobre seu contato com os vizinhos, que a princípio diz serem muitos, mas quando repensa concorda que são 3 ou 4 apenas. A contradição também aparece nos **Trecho 26.** e **Trecho 27.** quando os sujeitos, ao mesmo tempo em que dizem que a comunicação é normal, referem a presença da gagueira, devido ao nervosismo ou mesmo sem uma razão aparente. É interessante notar a ambivalência que aparece no **Trecho 25.** em que **Luís Felipe** fala sobre a necessidade de ter seu pai como mediador entre ele, locutor, e o cliente, já que sua atividade requer um grande desembaraço na

comunicação. Esse mesmo sujeito, cuja fala é bem comprometida pela gagueira, e é um bom locutor de rodeios, afirma que não tem gagueira, diz que é sua fala que trava, como se não usar o nome gagueira pudesse diminuir sua dificuldade ou o peso dela. Existem algumas abordagens na Fonoaudiologia que praticamente proíbem o uso de termos como gago, gagueira ou gaguejar, como se evitar o nome impedisse ou aliviasse o contato com a própria dificuldade.

Retomando as idéias apresentadas no primeiro capítulo, no qual se tratou da concepção de linguagem apresentada por Vigotski, a relação entre o pensamento e a palavra é um processo, exemplificado como movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra, e vice-versa. As palavras não são apenas expressões do pensamento, mas é através delas que ele passa a existir. Através da linguagem é possível controlar os impulsos e seu próprio pensamento e acima de tudo, estabelecer o contato social com outras pessoas.

Quando se pensa num sujeito que utiliza a linguagem de forma alterada, diferente dos padrões considerados normais, é possível que a relação que ele estabeleça com o mundo se efetive de forma diferente, o que poderia justificar a tensão, a contradição, que aparece na fala dos sujeitos gagos. É como se dissessem...*A gagueira não me prejudica, mas não falo o que penso e poderia ser diferente, para melhor, se não tivesse que conviver com ela...* [Trecho 23. **Regina.** Ah, seria melhor, falava mais coisas, né.() eu ia falar mais o

que eu penso...] ou me prejudica, mas nem sempre, sou feliz/não sou feliz...[Trecho 13. Renato. ()e falo mesmo que...falo...mesmo...cheio de falhas, eu vou e falo....simplesmente].

Um outro trecho da entrevista que mostra esse tema é:

Trecho 29. P - Qual o lugar que você fica mais à vontade, de todas as suas relações?

Juliana - *Em casa, em casa... aí eu falo a minha fala. Aí minha mãe fala: - J., espera J., tenha calma! Aí eu falo: - Tá bom mãe. Aí eu respiro fundo e começo a falar...a de novo."*

No caso desse sujeito (**Juliana**), a fala da mãe parece soar como um alento, uma ajuda para que ela se organize, ao mesmo tempo em que pode ser uma forma de reafirmar uma acolhida, uma aceitação da dificuldade dela.

Nesse trecho, além da tensão, é possível ver um mito presente na Fonoaudiologia que pode, nesse caso, ter uma interpretação diferenciada. Trata-se da crença de que não se deve interromper o gago para pedir que fale devagar, tenha calma, ou recomece a falar, sob o risco de aumentar a tensão do momento e agravar a gagueira.

Segundo a idéia da *ideologia do bem falar* proposta por Friedman, somente a fala fluente é aceita, não é admissível que a criança apresente qualquer hesitação, repetição ou prolongamento enquanto está desenvolvendo a linguagem. Essa *ideologia*, além de

gerar a não aceitação da fala espontânea da criança, faz com que seus interlocutores interpretem sua fala como patológica. Ainda que a autora tenha se referido à criança, a interrupção nem sempre vai ser significada de uma forma negativa, como mostra o trecho da entrevista de Juliana. A mãe de Juliana parece ter uma postura acolhedora e esta postura foi significada por ela como uma forma de proteção que favorece se organizar melhor e conseguir falar/conversar sem maiores dificuldades. Desta forma, a gagueira, marcada pelo outro, pode ser significada positivamente.

O lugar que o sujeito ocupa nas diferentes relações, tais como família, escola, trabalho, amigos, etc., pode configurar pontos de tensão/ambivalência trazidos pela gagueira, com características pessoais/singulares ou comuns a vários sujeitos. Ao observar os trechos que envolvem a escola, **1.**, **2.**, **5.**, **8.** e **27.**, nota-se que quando se trata dos contatos com os companheiros da escola, os sujeitos sentem-se mais soltos, à vontade, mas quando é preciso expor sua fala (gagueira) diante da classe ou para o professor, o comportamento muda completamente e a tensão aparece.

Outeiral (2005) pode colaborar para o esclarecimento do sentido da ambivalência nessa situação. O autor ressalta a importância da escola no processo de desenvolvimento do adolescente e aponta o fato do ambiente escolar possuir características que simulam a vida, na qual existem regras que devem ser seguidas, mas que se forem transgredidas não

apresentarão as mesmas conseqüências que a sociedade impõe, e o jovem pode ter a oportunidade de aprender com a transgressão.

Assim sendo, a escola além de proporcionar o contato com o saber, tem funções de socialização, já que é uma atividade de grupo. Segundo o autor, o adolescente, buscando sua identidade, encontra na escola uma reprodução do sistema social em que vive, competindo, rivalizando, perdendo ou ganhando entre as muitas experiências de relação com o outro que vivencia. Nesse sentido, a escola poderia perceber dificuldades no desenvolvimento do aluno, pois teria condições de vê-lo por inteiro, sem a interferência emocional presente nas relações familiares.

Se os colegas aceitam a gagueira ou criam um ambiente positivo para estes adolescentes – seu grupo de referência principal – isso permite enfrentar esta dificuldade e sentir-se valorizado. Mas ao mesmo tempo, nesta mesma situação, os adultos de referência (certos professores) tornam o ambiente difícil e criam um sentido negativo para a gagueira que traz tensão e angústia. Assim, a escola parece ser significada por estes jovens como um lugar de aceitação e porque não de convivência positiva com a gagueira, mas ao mesmo tempo é um lugar de tensão, de desvalorização pela postura de professores, segundo o reconhecimento que os jovens fazem desses momentos.

Outro lugar que o sujeito ocupa nas relações e pode causar tensão é no grupo de amigos. Como nos trechos **6.**, **9.**, e também:

Trecho 30. P. E com seus amigos...?

***Renato..** A...eu...a...eu fico mais calmo perto deles...mais calmo...fico seguro de mim...da minha fluência...*

Trecho 31. Regina. *Eu fico assim, mais à vontade. Elas sabem, já tão acostumadas a me ouvir e falar assim...() eu converso com elas normal. Só em algumas palavras eu começo a gaguejar...é pouco...()*

É possível observar que o contato com os amigos, na maioria das vezes, é mais tranqüilo, e mesmo quando há a manifestação da gagueira, isso nem sempre é impedimento para a interação. Alguns sujeitos relatam até sentirem-se mais seguros e mesmo acolhidos pelo grupo de amigos. Esse dado é bastante interessante, pois esse sentido de acolhimento não aparece nos relatos de sujeitos gogos de outras faixas etárias, como a criança ou mesmo o adulto, que sentem desconforto mesmo nas relações com amigos. Esta afirmação é feita com base na experiência empírica da pesquisadora, durante o trabalho clínico terapêutico com gogos de diversas faixas etárias ao longo de vários anos de exercício da Fonoaudiologia. Talvez, esta possa ser uma particularidade da adolescência, pois segundo Leal e Saito (2001) todos os membros do grupo estão vivenciando o mesmo momento existencial, os mesmos questionamentos, e essa cumplicidade torna cada um deles menos frágil, menos solitário, fortalecendo-se a auto-estima. Todas as

atitudes determinadas pelo grupo são quase inquestionáveis, pois é nele (grupo) que o jovem encontra o suporte emocional.

Ainda sobre a ambivalência vivenciada, há outro lugar que o sujeito ocupa e que revela tensão na maioria dos relatos de sujeitos gagos, a família. Há trechos que mostram uma posição de conforto, nas situações de fala, outros que mostram tensão, como se a gagueira o impedisse de ser ouvido pela família e isso pode variar de um sujeito para outro ou mesmo nas interações experimentadas por um mesmo sujeito.

Trecho 32. Regina. *É assim lá em casa...tem vezes que eu nem falo muito porque eu sei que meus pais tão querendo que eu fale mais rápido, ou então eu converso, converso assim... parece que não tá interessando.*

Trecho 33. P. E na sua casa, como é a sua fala?

Renato.. *A.... eu falo bem...quase que...é...fluência normal....Eu fico mais calmo, seguro de que eu sou fluente...então eu...falo normal, com meus pais e meu irmão.*

Trecho 34. P. E na sua casa, você tem uma relação legal de conversar com seu pai e sua mãe? (em outro momento da entrevista)

Renato. *É...fica mais difícil com ele...é...a...é mais difícil com ele...pra falar sobre algo assim...é muito mais difícil falar com ele do que com minha mãe.*

Os significados, para os sujeitos gagos, são múltiplos nessa relação e podem ir desde o acolhimento até o desvalor, diante de uma linguagem/interação marcada pela gagueira. Quando o que foi significado das relações com figuras tão importantes para o sujeito quanto seus familiares, foi o “não ser aceito”, sempre vinculado à sua fala com gagueira, a tensão pode ficar impressa e aparecer em sua fala quando o sujeito estiver nessas relações, como nos **Trechos 32.** e **34.** A família pode acolher ou rechaçar, pode ser compreensiva ou agressiva e o adolescente sabe disso e vivencia isso na angústia de sua gagueira, mais ou menos presente segundo as relações que se configuram.

Além disso, de acordo com Facci (2004), o adolescente, por conta de seus conhecimentos e capacidades, passa a ocupar uma posição diferente em relação ao adulto, muitas vezes de igualdade e assume uma postura crítica diante das exigências impostas. Ainda segundo esta autora, a etapa final do desenvolvimento acontece quando o indivíduo se torna trabalhador, ocupando um novo lugar na sociedade.

Mas essa entrada para o mundo do trabalho, nem sempre vai significar uma emancipação em relação à família e ocorre em condições diferentes para cada adolescente participante dessa pesquisa. Para lançar um olhar mais amplo para essa situação dos jovens, de um modo geral, recorreremos aos estudos de Climaco (1991). Segundo a autora, a condição do jovem é a seguinte: sem

autorização para ingressar no universo adulto, permanece em compasso de espera, mesmo possuindo condições cognitivas, afetivas e fisiológicas para tal. Assim, sem poder entrar no mundo do trabalho, não só para se preparar melhor para o mercado de trabalho, mas também para não disputar esse mercado com o adulto, e, conseqüentemente, adquirir autonomia e independência econômica, o tempo em que precisa ser sustentado pelo adulto aumenta, embora apresente todas as condições de fazer parte da sociedade de outra forma.

Para **Juliana** (15 anos), mesmo em fase de escolarização, sua responsabilidade com os afazeres domésticos assemelha-se a de uma mãe de família, tendo uma série de responsabilidades compatíveis com o mundo adulto. O mesmo ocorre com **Luís Felipe** (19 anos), que desde cedo precisou trabalhar, antes mesmo de poder se preparar para o mercado de trabalho. **Regina** (16 anos) também assume responsabilidades ao cuidar de dois sobrinhos para a irmã trabalhar. Já **Renato** (17 anos), está em vias de entrar na faculdade, preparando-se para um mercado de trabalho diferenciado, podendo gozar de um tempo maior antes da entrada no mundo do trabalho. Enfim, as condições sociais desses sujeitos determinam quando e como vão assumir o papel de adultos nas relações sociais, mostrando como a adolescência vai sendo socialmente construída. As questões sociais e históricas vão constituindo essa fase de latência social e preparo para a vida adulta (ou não), que aliadas às marcas do corpo

e às possibilidades de relações com os adultos vão sendo significadas de forma singular pelos jovens. A citação a seguir define melhor essa questão.

"...o acentuado antagonismo social a que se expõe nossa população, ao definir modos de vida tão distintos para os nossos jovens, definem, também, diferentes formas de passagem da infância para a idade adulta, o que torna extremamente questionável tratar a adolescência de forma padronizada".
(CLIMACO, 1990, p.77).

É interessante notar que, embora as condições sociais e econômicas possam não ser vistas como ideais para alguns sujeitos, a expectativa no futuro, os planos, os sonhos de uma vida melhor ficam evidenciados em seus relatos.

Trecho 35. P - J. tem alguma de suas irmãs que fez ou que quer fazer faculdade?

Juliana. -Não...nenhuma.

P - Só você que quer na sua casa?

Juliana. - Só eu.

P -E o que você vai fazer se seus pais não puderem pagar a faculdade?

Juliana. -Aí eu não faço. Aí eu procuro, aí eu procuro outra coisa pra fazer, um trabalho assim... e eu guardo, eu guardo, eu guardo o dinheiro pra fazer.

Trecho 36. Luís Felipe. *Agora o que... eu mesmo almejo é na carreira, né, ser profissional (locutor de rodeio), né.*

Estudar...queria fazer faculdade...mas sem trabalhar. Hoje, quem trabalha e estuda, não estuda.

Trecho 37. Renato. *A...eu me vejo...num lugar...cheio de gênios trabalhando comigo e ...que eu seja...assim...o centro dela assim...*

P. Tipo líder...

Renato. *É...é isso mesmo que eu me vejo...tipo a...é meio chato por causa da minha fala, mas eu acho que até lá eu já vou ter melhorado.*

Trecho 38. Regina. *Ano que vem eu termino, vou fazer o Enem. Eu tenho vontade de fazer faculdade, tenho vontade de fazer veterinária.*

Esse “vislumbrar” de possibilidades, essa crença em um futuro promissor, acima das adversidades de sua rotina diária, parece ser mais uma peculiaridade dos sujeitos dessa faixa etária. Fierro (1995) afirma que este é um processo que engloba: uma ativa desconstrução de um passado pessoal, que é em parte mantido e em parte abandonado; um projeto de construção do futuro, baseado nas potencialidades que o jovem tem consciência de possuir. É nesse período, aponta o autor, que o sujeito começa a ter sua própria história, a interpretar suas experiências passadas e utilizá-las para enfrentar os desafios do presente e as possibilidades do futuro.

Ao menos para os sujeitos dessa pesquisa, não houve relatos que demonstrassem os impedimentos que a gagueira pode provocar na efetivação dessas “possibilidades do futuro”, embora

enquanto terapeuta, muitas vezes tenha ouvido experiências de gogos que escolheram ou rejeitaram esse ou aquele emprego para evitar situações em que precisassem falar ao telefone ou tivessem contato com público, por exemplo. Mas, relatos marcando várias restrições provocadas pela gagueira fizeram parte das entrevistas com todos os sujeitos. Os trechos **18.**, **25.** e **27.** podem ser utilizados como exemplos dessas restrições, além dos seguintes:

Trecho 39. Renato.. *É...a...acho...é...ruim demais...a...a...é... chega a ser...a...é...que te...a...que te...a...joga lá pra baixo.*

Trecho 38. Renato. *É...um bicho mesmo...é ruim...ele é...a tá...fica dentro...a...a...é...falando...é...que...que a gente não vai conseguir...aí fico bem tenso...*

Esses comportamentos em relação às situações de comunicação vividas pelos gogos são discutidos por Friedman (2004a). Segundo a autora, o sujeito marcado em sua subjetividade por uma imagem negativa de falante se imagina gaguejando e sendo motivo de chacota para os outros em todas as situações de fala. Por isso, vai ter medo de não conseguir falar o que pensa ou do que as outras pessoas vão pensar dele, gerando uma tensão muscular, como resposta orgânica às emoções desencadeadas. Toda essa aflição que acompanha a imagem negativa de falante fica impressa na subjetividade do sujeito gogo, o que faz com que, ao ver-se diante de

alguma situação em que precise falar, todo o processo da gagueira venha à tona. Isso justifica as constantes esquivas de situações de comunicação que o sujeito gago realiza a fim de evitar se expor, expor sua fala, expor suas falhas e dificuldades.

Nem sempre a esquiva das situações de fala é possível, então o jovem pode lançar mão de estratégias que disfarcem, ou ao menos lhe permitam enfrentar essas situações. Para exemplificar uma dessas estratégias, apresento alguns recortes da entrevista de um dos adolescentes da pesquisa. Neles **Luís Felipe** descreve sua atuação nas duas atividades de trabalho que desempenha, como locutor de rodeio e cobrador (moto-boy).

Trecho 38. Luís Felipe. *Então..é...tipo assim, quando sair dali, quando eu entrego o fone.....eu tenho que me acalmar, se eu querer conversar, não converso. Converso pouco...gaguejando muito até. Você perde aquela concentração, você tá acelerado, quer falar rápido...então...*

P. E quando você tá na locução você não gagueja?

Luís Felipe. *Não...Parece uma coisa, né?*

Trecho 38. Luís Felipe. *Trabalho de moto-boy, cobrador. Comecei faz uma semana...É um cargo que não ajuda muito eu...a ficar concentrado. Tem horas que eu vou cobrar uma pessoa, com capacete, por Deus mesmo, porque se não dá aceleração... cê vê o número, cê vê a casa, né, cê vê o número da casa e da rua, cê vê o nome, tem dia que você vai de ..setenta a cem casas por dia..você roda...correria.*

É interessante notar que para fazer a locução do rodeio (situação em que não gagueja), **Luís Felipe** se organiza com fones de ouvido e microfone e passa a ser um narrador das cenas que vê. Como se aquela relação social lhe permitisse ser outra pessoa, já que não precisa falar de si mesmo. Nesta posição/função social ele pode falar com sucesso ocupando um lugar de prestígio, mas parece tratar-se do locutor que atua e não do **Luís Felipe** atuando como locutor. Semelhante a essa é a atuação como cobrador, pois **Luís Felipe** refere que chega a não tirar o capacete para falar com a pessoa a quem vai fazer a cobrança. Um detalhe: **Luís Felipe** faz cobranças para uma entidade assistencial, portanto, o pagamento é espontâneo e não há constrangimentos nessa cobrança. Mesmo assim, ao ficar com o capacete, **Luís Felipe** torna-se somente o cobrador e, não sendo ele mesmo, crê que a fluência será melhor. Essas estratégias permitem que alguém com uma gagueira bem importante e que compromete a inteligibilidade de sua fala desenvolva uma atividade em que tenha que falar para um grande público, com objetividade e rapidez.

Esses trechos revelam o quanto a gagueira determina escolhas, modos de se relacionar, assumindo assim um papel importante na constituição social do sujeito. Todas as vivências, experiências, relações, enfim, que possibilitam ao sujeito assumir um

papel social são permeadas pela gagueira e a repercussão disso depende diretamente da forma como vai ser significado.

Esse tema encontra ressonância nos trabalhos de Vigotski que focalizam como ponto de maior relevância da linguagem, seu caráter constitutivo da subjetividade humana (1960/2000; 1934/2005). Já que pela linguagem o homem controla seu meio e é controlado por ele. Esse homem, de que fala Vigotski, não se mostra como produto das circunstâncias, mas sim, como agente que transforma e é transformado por elas; produz linguagem e se produz simultaneamente na/pela linguagem.

Esse papel dado por Vigotski à linguagem nos faz refletir sobre uma produção de linguagem que pode ter o nível de alteração da gagueira, e que, nos dizeres do autor, vai constituir a subjetividade do sujeito a partir dela. Tem-se, então, a possibilidade da gagueira interferir significativamente na subjetividade do sujeito, influenciando assim, na forma de se relacionar com o mundo, de se constituir socialmente.

Os recortes nos levam a refletir também sobre o desenvolvimento cultural que, segundo Pino (2000), é o processo pelo qual o mundo passa a ter significação para o indivíduo. Fica evidenciado que a significação é a mediadora universal nesse processo e o portador dessa significação é o Outro, lugar simbólico da humanidade histórica. Assim, a significação das expressões da criança, os gestos, por exemplo, é dada pelo Outro e só depois é que

adquire significado para ela. Ou seja, a criança só vai apreender a significação de seus gestos através do Outro.

Pensando na criança que gagueja e que se torna um adolescente gago, suas experiências geradas nas relações sociais que estabelece, pode assumir uma significação muito diferente e pode determinar e exercer um papel importante em sua constituição social.

CAPÍTULO 5

TECENDO AS CONSIDERAÇÕES FINAIS

*"E assim, seja lá como for
Vai ter fim a infinita aflição
E o mundo vai ver uma flor
Brotar do impossível chão".*

Chico Buarque

Este estudo buscou ouvir adolescentes gagos a respeito de suas relações sociais, procurando conhecer a dinâmica dessas relações na presença da gagueira e extrair as decorrentes significações. A partir daí, as reflexões foram consideradas sob três focos: a adolescência, a gagueira e as relações sociais. Isto não foi feito de uma forma linear, mas sim como um emaranhado de justaposições, no qual ora a adolescência se impõe, ora são as relações sociais e ora é a gagueira que se sobressai. O que realmente importa é que ao final pode-se reconhecer que sujeitos se constituem cultural, social e historicamente marcados por sua adolescência, sua gagueira e pelas relações sociais que se configuram a partir delas.

Os discursos dos sujeitos revelaram dois focos principais que foram tomados para a discussão: a gagueira na constituição social do sujeito e a ambivalência. A partir desses, outros temas surgiram e provocaram discussões, como, a significação, as diferentes gagueiras

nas diferentes relações, a tensão, o lugar que o sujeito ocupa, entre outros.

Os discursos dos sujeitos mostraram que as diferentes relações sociais interferem em sua produção de fala, ou mais especificamente, em sua gagueira, pois seus modos de se relacionar variam de acordo com seus interlocutores, papéis que assumem e situações que vivenciam. O papel social ocupado pelos interlocutores também interfere sobremaneira no desencadear da gagueira, principalmente quando ocupam posições sociais que envolvem poder, ou seja, que sejam figuras de autoridade na visão do sujeito. Atribuir um valor maior ou menor ao discurso vai depender do lugar social de onde o sujeito e seus interlocutores falam.

Muitos foram os trechos extraídos dos discursos dos sujeitos que evidenciaram a variação da gagueira de acordo com as relações sociais nas quais estão envolvidos diversos interlocutores, o que indica que existem diferentes gagueiras nas diferentes relações sociais. O mais importante é que não se trata apenas de determinadas relações desencadearem ou não a gagueira, mas sim que uma série de manifestações decorrentes da gagueira, como raiva, medo, chateação, sofrimento, ansiedade, podem surgir ou não a depender das relações. A carga afetiva e emocional que acompanha a gagueira revela sua complexidade e o poder que tem de envolver o sujeito gago - estes aspectos emergiram nos discursos dos adolescentes. E, ainda mais importante, é que a significação das

situações em que a gagueira ocorre vai se dar acompanhada de suas manifestações e, assim, ficar marcada em sua subjetividade.

Além disso, os dados mostraram que as situações de fala não vão ser significadas da mesma forma para os sujeitos, revelando o caráter múltiplo da gagueira, já que é marcada pelas experiências do sujeito, suas vivências, sua história de vida, enfim pelo que lhe é significativo.

Os discursos dos sujeitos gogos indicaram também uma intensa preocupação com sua imagem, como vai ser visto e interpretado pelos seus interlocutores, o que significa para ele ser ou não aceito. Como ser gago tem um efeito negativo, já que é algo desvalorizado socialmente, há uma constante necessidade de aprovação, de ser aceito pelos que lhe são significativos.

Essa idéia é corroborada pelos próprios discursos dos sujeitos quando se imaginaram sem a gagueira. Todas as falas apontaram para o vislumbre de uma vida mais positiva, mais leve, mais *normal*. Um desejo constante de vir a ser diferente, de poder retirar dos ombros o peso da gagueira, e de todas as restrições que ela impõe. Como se existisse um outro sujeito escondido pela gagueira, que não pode falar o que pensa e sente, que não pode se expor em determinadas situações, que deve estar sempre concentrado em *como* falar, enfim, que se vê limitado a disfarçar aquilo que o esconde.

Os discursos dos adolescentes gagos mostraram ainda uma importante ambivalência dos sujeitos em relação à sua fala e à sua gagueira. Revelando uma tensão entre gaguejar e não gaguejar, em aceitar/negar a existência de uma gagueira, que interfere/não interfere em sua comunicação, entre reconhecer-se gago ou não. Os lugares que o sujeito ocupa na família, trabalho, escola, com amigos, evidenciam ou amenizam sua gagueira, que nem sempre é admitida, em contradição, em conflito, em constante tensão.

Pela própria definição de adolescência, uma construção social que tem reflexo na subjetividade e no desenvolvimento do homem, é possível que a gagueira efetivamente possa interferir na constituição social do sujeito adolescente, já que imprime marcas em sua subjetividade. Também é possível dizer, com base nos trabalhos de Vigotski que focalizam como ponto de maior relevância da linguagem, seu caráter constitutivo da subjetividade humana, portanto o homem produz linguagem e se produz simultaneamente na/pela linguagem. Se, a linguagem constitui a subjetividade do homem, então a gagueira, que pode alterar substancialmente essa linguagem, pode modificar, marcar a subjetividade humana. E, assim, interferir nos modos do sujeito gago se relacionar com o mundo, de se constituir socialmente.

Os discursos dos adolescentes gagos, que foram sujeitos dessa pesquisa, apontaram para a confirmação da interferência da gagueira na constituição social do sujeito, mas esse não é o achado

mais relevante dessa pesquisa. O aspecto mais importante é que não existe uma significação única, de ser gago, de conviver com a gagueira. Mesmo estando presente em todos os discursos, a interferência da gagueira não vai ser significada da mesma maneira para todos, já que a significação depende da história de cada um, de suas vivências e experiências sociais e culturais. Também os modos de conceber a gagueira, sua representação social vai ser singular para cada sujeito, derivando também da significação assumida. Vendo a gagueira se constituindo nas relações sociais, tem-se que, assim como as relações são dinâmicas, estão em constante movimento, se constituem e se modificam sempre, também a gagueira assume esse caráter vivo, mutante. Tanto que o sujeito gago está sempre se adaptando, se moldando às infinitudes de variações que as relações sociais exigem, ressignificando sempre.

Essa forma de ver o sujeito gago, em especial o adolescente, implica, acima de tudo, em levar em consideração essa multiplicidade de variáveis que o envolvem em suas relações sociais.

Deste modo, esse estudo pretende ter colaborado, não só para reflexões implicadas nos aspectos clínico-fonoaudiológicos, na intervenção terapêutica, mas também para os aspectos sócio-educacionais, já que a pluralidade presente na constitutividade social da gagueira merece ser levada em conta nas ações relativas ao jovem gago.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGGLETON, P. *Trabalhando com jovens: implicações para a pesquisa e a organização de programas. Adolescência Latinoamericana*, 1414-7130/2-138-147, 2001.

- ÁRIES, P. *História Social da criança e da família*. Rio de Janeiro-LTC ; 1981 traduzido da terceira edição, publicada em Paris em 1975.

- AUGRAS, M. História oral e subjetividade. IN: SIMSON, O. R.M. *Os desafios contemporâneos da história oral 1996*. Campinas, Centro de Memória - Unicamp, 1997.

- AZEVEDO, N. P. & FREIRE, R. Trajetórias de silenciamento e aprisionamento na língua: o sujeito, a gagueira e o outro. IN: FRIEDMAN, S. & CUNHA, M.C. (orgs). *Gagueira e subjetividade: possibilidades de tratamentos*. Porto Alegre : Artmed Editora, 145-160, 2001.

- BOCK, A.M.B. *A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em*

questão. Caderno Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 26-43, abril 2004.

- CARRETERO, M.; CASCON, J.L. Desenvolvimento Cognitivo e Aprendizagem na adolescência. IN: COLL, C.; PALÁCIUS, J.; MARCHESI, A.(orgs.) *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

- CHAUI, M. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1997.

- CLÍMACO, A.A.S. *Repensando as concepções de adolescência*. Tese de mestrado – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 1990.

- FACCI, M.G.D. *A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski*. Caderno Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004.

- FERREIRA, B. W. *O cotidiano do Adolescente*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

- FIERRO, A. Desenvolvimento da Personalidade na Adolescência. IN: COLL, C.; PALÁCIUS, J.; MARCHESI, A.(orgs.) *Desenvolvimento*

psicológico e educação: psicologia evolutiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

- FREITAS, M. T. A. Abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. In: *Cadernos de Pesquisa*. Campinas: Ed Autores Associados, julho, n. 116, pp. 21-40, 2002.

- FRIEDMAN, S. *Gagueira* : origem e tratamento. São Paulo : Summus, 1986.

- _____ *A construção do personagem bom falante*. São Paulo: Summus, 1994.

- FRIEDMAN, S. A gagueira e subjetividade. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, 10 (1): 127-132, dez.1998.

- _____ O caso de Amadeu. In: FRIEDMAN, S .& CUNHA, M.C. (orgs). *Gagueira e Subjetividade: possibilidades de tratamento*. Porto Alegre: Artmed Editora, p. 133-143, 2001.

- _____ *Gagueira* : origem e tratamento. Edição revisada e atualizada. São Paulo: Plexus Editora, 2004a.

- _____ Fluência: um Acontecimento Complexo. IN: FERREIRA, L.; BEFI-LOPES, D. & LIMONGI, S.C.O.(orgs). *Tratado de Fonoaudiologia*. São Paulo: Roca. 1027-1034, 2004b.

- LACERDA, C. B. F. *A escola inclusiva para surdos: refletindo sobre o intérprete de língua de sinais em sala de aula (Relatório de pesquisa)*. Proc.01/10256-5 -FAPESP . Roma , 2003.

- LEAL, M.M.; SAITO, M.I. Síndrome da adolescência normal. IN: SAITO, M.I.; SILVA, L.E.V. (orgs) *Adolescência: Prevenção e Risco*. São Paulo: Atheneu, 2001.

- LÜDKE, M. & ANDRÉ, M.E.D. *A Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

- MINAYO, M.C.S. (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1994.

- _____ *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2000.

- OLIVEIRA, P.S. *O livro como instrumento terapêutico na clínica fonoaudiológica*. (dissertação) São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 2004.

- OZELLA, S. A adolescência e os psicólogos: a concepção e a prática dos profissionais. In: OZELLA, S. (org.). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. -São Paulo: Cortez, 2003.

- OUTEIRAL, J.O. *Adolescer: Estudos sobre adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

- _____; CEREZER, C. *O mal estar na escola*. Rio de Janeiro: Revinter, 2005.

- PALÁCIUS, J. O que é adolescência. IN: COLL, C.; PALÁCIUS, J.; MARCHESI, A.(orgs.) *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

- PALANGANA, I.C. *Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky* – São Paulo – Summus, 2001.

- PINO, A. *As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski* – São Paulo: Cortez, 2005.

- _____ *O social e o cultural na obra de Vigotski. Educação & Sociedade* , volume 21, nº 71, Campinas, 2000.

- RECTOR, M. *A fala dos jovens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

- RESOLUÇÃO MS/CNS/CNEP Nº 196/96 de 10 de outubro de 1996. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília, 24p., 1996.

- RIERA, M. *Filhos adolescentes*. São Paulo: Summus, 1998.

- SPINK, M. J e LIMA, H. Rigor e visibilidade: a explicitação dos passos da interpretação, in SPINK, M J. (org.) *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano– Aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Corez Editora, p.93-122, 1997.

- SPINK, M.J.P. & MEDRADO, B. Produção de sentido no cotidiano: uma abordagem teórico metodológica para análise das práticas discursivas. In : SPINK, M.J.P. (org) *Práticas discursivas e produção de sentido*. São Paulo : Cortez, p. 41-61, 1999.

- SMOLKA, A.L.B. Esboço de uma perspectiva teórico-metodológica no estudo de processos de construção do conhecimento. IN: Góes, M.C.;

Smolka, A.L.B. (orgs.) *A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação*. Campinas: Papyrus, p.32-41, 1997.

- VIGOTSKI, L.S. *Obras Escogidas*. Madri: Visor, v. 4, 1996.

- _____ *Formação Social da Mente : O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* - [Manuscrito de 1931- 1ª publicação - Moscou:1960] - 6ª edição - 4ª tiragem - São Paulo: Martins Fontes, 2000.

- _____ *Pensamento e linguagem* - [1ª publicação Moscou: 1934] - 3ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ANEXOS

JULIANA

J. tem 15 anos, é a quarta de uma família de oito filhos. Os pais e irmãos mais velhos trabalham e J. cuida dos mais novos (de 10, 8 e 6 anos), cozinha e cuida da casa. Cursa a 8ª série de escola estadual, no período noturno.

- Fala da pesquisadora

- *Fala do sujeito da pesquisa - J.*

A pesquisadora explica à J. o motivo da entrevista e o que espera saber dela.

P - E aí, por onde você acha que é melhor a gente começar a falar?

J. - *Ah... não sei... assim...*

P -Eu preferia que você escolhesse, senão eu posso propor um assunto que você prefere não comentar e aí...fica chato. Prefiro que você fale como é pra você...nos seus contatos, como é na escola, em casa, com amigos....

J. - *É, na escola eu converso bem, bem mesmo. Eu converso bem , eu gaguejo, eu gaguejo às vezes na escola, porque eu falo devagar, tenho pausa ...na escola, né? Ah... Eu converso... eu converso a aula inteira, a aula inteira, normal. Eu me dou bem, eu me dou bem, é... com todo mundo lá. Eu não tenho, eu não tenho...é como fala.... eu não tenho...não sei explicar. Ah...eu não sei explicar...Eu me dou bem... Em casa eu, eu gaguejo mais que na escola.É.... Os meus irmãos, eles, eles não ficam enchendo o saco. Quando eu comecei (a gaguejar) eles ficavam.... Eu comecei com 7 / 8 anos... É porque eu*

tenho um primo, eu tenho um primo que é gago também. Aí, aí eu ficava imitando ele, aí eu fiquei também. Aí em casa, no começo...só que eles ficavam imitando eu, enchendo saco, aí depois eles pararam, eles acostumaram. É, é na igreja também é normal, eu gaguejo, eu gaguejo,. mas pouco. Eu canto na igreja...Aqui (clínica) eu converso também,é, bastante, eu leio.

P - E com seus amigos, Jéssica?

J - Com meus amigos eu converso também, eu gaguejo pouco. É normal a minha, a minha, a minha comunicação com eles. Eu converso com os meus amigos como se eu tivesse conversando em casa.

P - E namorado, você tem?

J -Não

P. - Não?! Nenhum ficante?

J - Não.

P - Não?! Já teve namorado?

J - Já.

P - E como era?

J- Eu, eu, eu... me dava bem com ele, eu conversava bastante com ele...

P -E que mais?

.....

P. - E como seria sem a gagueira?

J - Acho que seria melhor, né? Seria melhor... Eu teria mais amizade.

P - E ela atrapalha as suas amizades então?

J - É atrapalha...

P -De que jeito?

J - É que às vezes eu vou conversar assim....aí eu não consigo, essas coisas...

P - Jéssica, conte um pouquinho mais disso pra mim...

J- Do que?

P- De você não conseguir.

J - É que às vezes...às vezes (VOZ EMBARGADA) eu tento conversar, assim...eu...eu não consigo...(J. COMEÇA A CHORAR) ...às vezes atrapalha...

P dá um lenço para J. Ficamos em silêncio até J se acalmar.

P -Como que você se sente?

J - Com a gagueira?? Às vezes ...às vezes...não sei falar assim..

P - Qual o lugar que você fica mais à vontade, de todas as suas relações?

J -Em casa, em casa... aí eu falo a minha fala. Aí minha fala: - J., espera J., tenha calma! Aí eu falo: -Tá bom mãe. Aí eu respiro fundo e começo a falar...a de novo.

P - Pela sua reação dá pra gente perceber que é um negócio muito angustiante pra você, né J.? A comunicação não é uma coisa normal pra você. Quer dizer, você sofre muito com isso.

(J. FICA COM OS OLHOS LACRIMEJANDO)

P -Você falou da sua casa, com seus amigos. Você disse que faria mais amigos se não gaguejasse.

J -É, faria.

P -Então ela atrapalha no sentido de fazer novas amizades?

J - É atrapalha. É porque, porque às vezes eu vou conversar e minha voz, ela não sai, e aí eu fico com vergonha. (Emoção. Voz embargada)

P - O pior é a vergonha?

J -É, a vergonha.

P -E você acha que foi de imitar seu primo?

J- Eu acho que sim, foi.

P -Sua mãe conta de você pequenininha? Como é isso...como você era? Como você conversava?

J - É...quando eu era pequena eu conversava bem, mas aí depois, aí depois que eu comecei imitar ele, eu não consegui mais, mais parar.

P -E ele, gagueja até hoje?

J - Ahan...Ele gagueja menos que eu.

P - E você fez alguma coisa já a respeito disso ou não?

J - Não.

P -É a primeira vez que você tá vindo na fono?

J - É... Eu comecei o ano retrasado...em 2004.

INTERRUPÇÃO NA SALA DA ENTREVISTA, POUCOS MINUTOS.

P - J., de todos os lugares, de todos os contatos que você tem, na escola, em casa, na igreja, com amigos, quais são os momentos mais difíceis de se comunicar, pra você?

J - É...com as pessoas... como que eu vou explicar.....com um maior assim, por exemplo, é com o professor, com o diretor,é com o pastor, assim... Não consigo, é... conversar bastante...

P - Com pessoas com mais autoridade?

J - É...

P - E com pessoas da sua idade?

J - Eu converso... bastante (rindo).

P - Você consegue se soltar? Me conte isso... como é com seus amigos?

J - Eu, eu me solto com eles, eu converso bem com eles...

P -E a vergonha?

J -Eu não tenho vergonha, eu não tenho vergonha, é, de conversar com eles, eu não tenho.

P -As coisas que você conversa com seus amigos, da sua idade...você acha que sente coisas diferentes delas, por exemplo?

J - Eu não, eu não acho...Porque eu tenho uma colega, eu tenho uma colega... que é gaga também

.

P -É?! Você acha a gagueira dela igual à sua ou é pior?

J - É pior que eu.

P - E você conversa sobre isso com ela, J.?

J -Não. Eu conversei já. Eu perguntei por que ela não faz fono também. Ela falou que ia fazer, mas o trabalho atrapalhou. Ela ia ver fono porque no posto da vila Cristina não tem e nos outros centros comunitários tem. Ela falou, ela falou que ela ia ver...

P -E você já conversou com ela sobre as coisas que você sente em relação ao falar, o medo que você tem , você nunca conversou com ela??

J - Não.

P -Você não sabe se ela sente as mesmas coisas?

J - Não sei.

P - Por que será que você nunca conversou com ela sobre isso?

J - Não sei...é...é...é...é...não deu tempo, acho.(RINDO)

P - Eu acho que é porque é difícil pra você falar sobre isso...Não é J.?

J - É...

P -E você imagina que pra sua amiga também?

J - É difícil também...

P - Mas eu acho que você ia ficar mais aliviada

-J - Conversando com ela?

P -Sobre isso... Não sei...eu penso...é como que tem a mesma dor, um consola o outro...

J - É mesmo...

P - E sempre foi difícil pra você ou tá ficando mais difícil nos últimos tempos? O que você acha?

J - Eu acho que, eu acho que de um tempo pra cá eu tô, eu tô melhorando mais, eu acho, porque antes, antes eu era pior, eu acho...

P - Como as pessoas reagem quando você gagueja? O que você acha?

J - Ah...eu não sei....não sei...não sei o que eles acham....é difícil....

P - Me fale um pouquinho de onde você mora. Como é morar lá, você gosta de morar lá? Como são as pessoas da vizinhança? Como é? Fale um pouco disso...

J - Eu moro...eu moro,(GAGUEJOU BASTANTE) é, o bairro que eu moro mesmo é o Jardim Camargo e aí, lá eu converso com quase todos....aí...eu minto...eu converso com 3 ou 4 vizinhos. A minha comunicação com eles é normal. Eu converso bem, também.

P - Você fica à vontade?

J - Fico.

P -Tem bastante amigas lá na sua rua, ou não?

J - Tenho...tem um pouco sim.

P - O que você gosta de fazer de final de semana?

J - De final de semana, de final de semana eu gosto, eu gosto de fazer doces.

P - Ah! Verdade?! E você faz doces pra vender ou pra sua casa ?

J - É...pra casa mesmo.

P -Que legal! Doceira você ! E o que mais você faz pra se divertir, você sai com suas amigas?

J - Não...ah...eu fico em casa mesmo... na rua lá. O dia inteiro eu fico...

P - O que vocês fazem lá?

J - Nada... eu fico lá conversando só.

P - E suas melhores amigas estão lá de final de semana com você? Moram perto?

J - Estão lá, moram perto.

P -E você vai no cinema ou no shopping?

J - É, as vezes saio com, eu saio com minhas irmãs, só. Eu, eu tenho duas irmãs e um irmão.

P - J. a fita acabou...Vamos retomar o que conversamos agora mesmo....Você disse que é quieta, tímida, às vezes é nervosa...sua maior qualidade é conversar, que você gosta de conversar e o seu maior defeito é ser ruim. E você tava me explicando essa estória de ser ruim...então você não gosta de dar as coisas, as suas coisas, e ajudar as outras pessoas? como que é isso que você tava me falando? quando acabou a fita... Explique essa estória ...

J - É...por exemplo, as minhas irmãs, elas pedem, elas pedem pra eu ir no mercado pra elas, aí eu não vou... assim, elas pedem as coisas pra mim.... eu não dou....

P - Pedir pra fazer um favor... assim você fala?

J - É... eu quero fazer, mas, mas...eu não consigo...

P - Como que é esse "eu não consigo"?

J - Eu não sei falar assim...eu, eu, eu tento...é ...fazer, mas eu começo, mas depois eu não consigo, eu não consigo... continuar a fazer, a fazer o que ela pediu. Mesmo a minha mãe, eu tô limpando a cozinha...e o banheiro não tá limpo. Aí eu ia acabar de limpar a cozinha e limpar o banheiro...aí eu limpo a cozinha e ela fala pra eu pegar e limpar o banheiro...aí eu enrolo...eu enrolo...até ela pegar e xingar eu... Aí quando ela xinga...aí eu vou. Mas se ela não tivesse falado, o banheiro...ele, ele teria limpo já...entende?

P - Entendo, ah, você teria, mas porque ela falou você ...

J - É... eu não faço...

P - E com suas amigas...você tem disso também, de querer ajudar e não conseguir, ou é mais na sua casa...

J - É mais em casa...

P - Então você não gosta que mandem em você?

J - Eu não gosto...

P - Mas se alguma amiga pedir..

J -Aí eu faço...mas em casa eu não gosto que mandem em mim...

P -Entendi...

J - Por exemplo...eu tô, eu tô limpando o lugar...aí minha mãe...ela fala pra eu limpar outro quando eu acabar...e eu ia limpar...eu tava pensando em limpar...aí ela fala...aí eu não limpo...enrolo, enrolo, até ela começar a xingar eu...aí ela xinga...aí eu limpo.

P - Entendi...

J - Eu limpo, eu limpo, é ...brava....porque eu ia fazer...e ela mandou...eu faria, eu faria direitinho...mas quando fala...quando fala alguma coisa, alguma coisa, alguma coisa que eu tava pensando já....aí eu fico brava..., entendeu?

P - Entendi...Mas, Jéssica, então não é ruim que você é, né? É que você pode ser geniosa ou não gostar que mandem, mas não é ruim nada!!

P - J. tem alguma de suas irmãs que fez faculdade ou que quer fazer?

J -Não...nenhuma.

P - Só você que quer na sua casa?

J - Só eu.

P -E o que você vai fazer se seus pais não puderem pagar a faculdade?

J -Aí eu não faço. Aí eu procuro, aí eu procuro outra coisa pra fazer, um trabalho assim... e eu guardo, eu guardo, eu guardo o dinheiro pra fazer.

P - Ah bom! E você tava falando de você, tava se apresentando, falou que é tímida, nervosa, conversadeira... lembra, quando eu interrompi perguntando, como assim ruim? Então, qual outra característica você tem?

J - Outra característica?

P - É, uma coisa que é sua...de você.

J -É que eu, eu, eu, eu gosto é de, é de usar as coisas das minhas irmãs. Mas eu não gosto que elas, elas usem, usem as minhas coisas. Aí quando elas usam aí eu falo, eu falo para a minha mãe. Aí minha mãe vai e xinga elas.

P - E você não briga com suas irmãs, você mesma não vai lá e fala ? ou é tudo com a sua mãe? Como é isso?

J - Primeiro eu falo, eu falo pra elas. Aí, aí se elas não tirar, aí eu falo pra minha mãe. Aí minha mãe faz ela tirar.

P - Entendi... Eu não sei se na gravação saiu a idade de seus irmãos...acho que ficou uma porção de coisas sem gravar... Você é de 15 anos, né? E depois?

J - Eu tenho uma de 17, uma de 22, o mais novo tem 6.

P - E tem um mais velho?

J - O de 24 anos. Aí tem um de 18 anos, aí tem um de 10 e acima do mais novo tem 8.

P - Todos são do seu pai e sua mãe?

J - Todos.(RINDO)

P - Ah... que pena que algumas coisas ficaram sem gravar....Tem mais alguma coisa que é importante você me falar mas ainda não falou ?

J - Não.

P - Você gostaria de perguntar alguma coisa pra mim?

J - (longo tempo em silêncio)*É....é... por que as pessoas são gagas?*

P - Boa pergunta... (trecho sem gravação)..e nesse aspecto, na gagueira a pior parte é essa que fica dentro de você e só vai tirando isso, conforme vai trabalhando essas emoções que tem aí dentro...por que será que eu penso assim?...Normalmente, sabe o que acontece? Vê se não é assim... Você tem que falar alguma coisa e já começa a pensar: Ai meu Deus, será que eu vou gaguejar? Ou não vou? Isso eu não vou falar...Será que eu falo ou não?

J - *Ahan...*(SINAL AFIRMATIVO COM A CABEÇA)

P - Aí você gasta tanta atenção nisso, nesse conflito, que acaba gaguejando... É como eu, se eu pensar que quando eu falar uma palavra com R, por exemplo, eu vou gaguejar...então quando eu pensar na palavra já vou ficar em dúvida, ai será que eu vou gaguejar, eu vou querer mudar a palavra, vou ficar tão preocupada com isso que acabo gaguejando...

J - *Ahan...*

P - Então eu acho que é isso o que acontece...é como se a gente fosse aprendendo, com as coisas que acontece, que a gente não fala bem.

(INTERRUPÇÃO DA ENTREVISTA, entrada de alguém na sala)

P -E aí? Você acha que faz sentido pra você o que eu falei da gagueira? Atrapalha porque você fica antecipando..., você já sabe que vai gaguejar e aquilo fica grande, grande, grande pra você...E quando você trabalha isso, a gente nota que o principal não é você falar sem gaguejar, o principal é você não ter medo, esse sufoco, essa angústia, tudo isso, porque isso é pior...

J - É assim mesmo... isso...

P - J você falou que é quieta, tímida e às vezes nervosa....O que deixa você nervosa?

J - O que mais deixa eu nervosa é assim...são os, os meus irmãos, os 3 pequenos.

P - O que eles fazem?

J - Eles fazem tudo...eles brigam, eles brigam o dia inteiro. Os 3 estudam cedo, aí então eles ficam a tarde inteira comigo. Aí, esse período das 12h às 6h eles brigam, um briga com outro, xingam, bate.

P -E você toma conta deles?

J -Tomo.

P -Sua mãe sai pra trabalhar?

J -Sai, a minha mãe, meu pai e meus irmãos. O de 18, ele trabalha à noite, ele entra às 10 (22hs) e sai às 6. Aí ele fica em casa dormindo.

P - E suas tarefas? Faz tudo na sua casa? Até cozinha?

J - Faço tudo, tudo.

P - E você falou pra mim que sua qualidade é só conversar...não é só isso não...você toma conta de uma casa!

Comentários finais e encerramento do contato com de J.

LUÍS FELIPE

LF tem 19 anos. Tem dois irmãos menores. Trabalha como cobrador (moto-boy) e faz locução em rodeios.

P. explica a razão da entrevista e o que espera de LF.

LF Com certeza....é que eu penso assim... quando...como é a palavra mesmo... eu estou...ansioso... gaguejo mais, entende?...é que tem dia que eu tô apavorado, a mil por hora, pensando lá na frente, não é bom...é só que com esse...com a fono, psicólogo tá ajudando muito....treino em casa, faço exercícios...isso ajuda bastante...e depois da fono melhorei....bem...tenho percebido, você entendeu? Só que agora tem dia ...que eu mesmo não acredito que eu dei aquela travada, sabe...porque é coisa de afobação, você entendeu? Fico muito com a boca aberta, e isso não é bom pra mim...né...tipo assim, puxar o ar pela boca também não é bom pra mim... você entende? Sempre puxar pelo nariz...

P. E como é a comunicação na sua casa?

LF *Normal...normal, normal. É, agora que eu tô bem, certo? Tô...como que é a palavra que eu posso dizer...é...concentrado. Então por isso... é que não tem... (gagueira), se você perde aquela concentração você já gagueja, é,, aos pouquinhos...E quando perde mesmo a... concentração...ou quando fica bravo, nervoso ou ansioso assim...querendo falar, não fala. Aí perde a concentração, não tem jeito, é aquela coisa...esqueceu a concentração...volta, né? Tem que fazer...é...como é a palavra..não é educar...reeducar....*

P. Você percebe diferença, por exemplo, de conversar na sua casa e conversar com seus amigos? Algum lugar é mais fácil?

LF *Normal...é que acontece...como eu já falei...tem dia que...tipo...tem dia que você ta bem, tem dia que você não ta muito...ansiedade assim...e tal...e você fala bem...fala bem o dia inteiro...com amigo, com estranho, parente, irmão...*

P. Você acha que depende de como você está e não de onde você está?

LF *Não, pra mim depende do jeito que eu estou, é mais o emocional...*

P. Ah! E não tem alguma situação que você fica mais tenso, nervoso...não tem um lugar que pega mais pra você?

LF *Ah...tipo assim...eu sei que eu....sou...eu faço...como é que eu posso falar pra doutora...não vem na cabeça...*

P. Fala outra...

LF *Tipo assim, é mais no meu trabalho, sabe...eu mexo com festa...*

P. Você organiza festa, assim...

LF *De peão....sou...como ia falar...sou um...locutor...cê entendeu?*

P. Você é locutor de rodeio?! Ah! Que legal!!!!

LF *Então..é...tipo assim, quando sair dali, quando eu entrego o fone.....eu tenho que me acalmar, se eu quiser conversar, não converso. Converso pouco...gaguejando muito até. Você perde aquela concentração, você ta acelerado, quer falar rápido...então...*

P. E quando você tá na locução você não gagueja....

LF *Não...Parece uma coisa, né?*

P. E você fica ali, numa emoção danada e fala, fala e se sai bem....

LF *Eu tenho até dois CD gravados já, né...tem meu site....se a Dra quiser anotar... pra conhecer*

P Eu quero...

LF *É www.locutor....*

LF *Ninguém percebe, gente que é da mídia...amigo meu fala, -pô, mas como pode falar, com nós você... não fala, trava de vez em quando, e ali é normal. Aí, tipo assim, tem vários que ... que eu conheço que nem percebe que eu tenho, né...aí tem dia...ou noite que eu tô... Então tem cara que eu vou...tipo assim...bater um papo com ele, conversar, nem percebe...que eu tenho...às vezes eu tô com outro...aí...por nada...já percebe.*

P.Você percebe se quando você não gagueja quase nada é com pessoa amiga ou desconhecida?

LF *É claro que, tipo assim, que se é uma pessoa, no meu ponto de vista, que eu não sei quem é, né, que eu não conheço, no meu*

conceito, eu nunca posso falar pra ela que eu tenho dificuldade. Só que se eu chegar apavorado, acelerado... sem chance, sê entendeu? E...o que mais que eu ia falar?...tipo assim...se acaso assim ...como eu ia falar mesmo pra doutora...

P. Quando você conhece a pessoa?

LF É, quando você conhece a pessoa... tipo assim...fica mais solto...

P. Fica mais à vontade...

LF É...é claro, fica mais solto, a concentração é mais ...concentrada...agora não... quando é uma pessoa que você conhece ali..., não sabe, é claro que fica aí...com medo, ...é preso, tipo assim....faz um pouquinho (gagueira)...mas no ponto...eu penso assim... a Dra falou que não tem...a pessoa certa, a pessoa estranha...no meu conceito é o seguinte: se eu tô num dia bom, calmo, concentrado...tanto faz...

P. Então pra você é mais como você está? Então se você vai conhecer uma pessoa nova, então uma menina que você ta a fim, você percebe que atrapalha, você gagueja mais?

LF Se eu tiver ansioso sim, até eu... queria perguntar pra dra como que faz...tipo assim... pra segurar essa ...ansiedade.

P. É complicado, você teria que perceber o que causa mais ansiedade... Você tem que identificar o que causa mais ansiedade...

LF Foi assim ó.. pra eu um dia, né com essa festa aí, tipo, eu vejo o cara pela televisão, pá, e um dia eu vou conhecer o cara, ou bater uma foto com o cara, ficar... o dia inteiro com o cara, ah! Nossa senhora, daí já fica doido...fica naquela ansiedade, sabe, quer falar

um mundo... quer perguntar um mundo...tirar alguma coisa dele...aí acaba atrapalhando.

P. A gagueira atrapalha bastante você, né L.F.? Como que é a implicação que a gagueira tem na sua vida?

LF Eu, no meu ponto de vista eu vejo assim, eu até converso bem, eu falo bem, sou bem..., como que é a expressão...sou comunicativo, agora, eu penso assim, como seria eu sem a gagueira?...Nossa!...ninguém segurava... eu podia ser o presidente da república.

P. Você acha que sua vida seria bem melhor sem a gagueira?

LF Seria mais solto, né? Às vezes, você quer fazer alguma coisa, só que tem que explicar bem, se você for ficar de frente com o cara.... bater um papo..vai travar...vai depender do meu estado, se eu tô calmo...é assim, querer não pensar na palavra, né, atrapalha...pensar na palavra...é um apoio que eu tenho né meu, às vezes, por um lado é bom, por um lado é ruim, né? Tá bom, né...foi Deus que me trouxe assim, né.

P. Quantos anos você tem?

LF. 19

P. A historia que seus pais contam, desde quando você gagueja, qual é a sua história?

LF Desde os 3, 4 anos, entendeu? Apesar que eu tenho um pai que fala rápido, minha mãe...principalmente a família dele, minha avó, mãe dele, minha Nossa senhora! Fala rápido...

P. Tem mais gente com gagueira lá? Ou não?

LF Tem, tipo assim, muitos dos parentes da parte do meu pai fala rápido, e fica sempre com a boca aberta, e puxando pela boca... eu percebi..

P. Você tem outros irmãos?

LF Tenho outros, só que é por parte de pai, e os dois que tem o mesmo problema de falar rápido...

-P. Então seu pai foi casado... e teve só você?

-LF Só eu.. .por parte de pai dois.

P. São dois meninos?

LF Não, um casal.

P. E você mora com quem?

LF Com a minha mãe, minha avó e meu avô.

P. Sua mãe trabalha?

LF Trabalha, ela é professora, dá aula no estado, só pra criançada.

P. E você trabalha só como locutor ou em outra coisa também?

LF Trabalho de moto-boy, cobrador. Comecei faz uma semana... É um cargo que não ajuda muito eu...a ficar concentrado. Tem horas que eu vou cobrar uma pessoa, com capacete, por Deus mesmo, porque se não dá aceleração... cê vê o número, cê vê a casa, né, cê vê o número da casa e da rua, cê vê o nome, tem dia que você vai de ...setenta a cem casas por dia..você roda...correria.

P. E o como é você chegar e cobrar?

LF Bate palma, bom dia, a Maria está..., tal tal tal, tem hora que fala bem, tem hora que fala quebrando...só que eu percebi...se eu ficar o dia inteiro pilotando com a boca fechada, falo bem, agora, às vezes...tô pilotando, quando eu lembro, tô com a boca aberta.

P. Você acha que respirar pela boca piora a gagueira?

LF Sim

P. Você é cobrador de entidade?

LF Sou, eu sou da creche, como é o nome da creche... Letícia Duarte de Americana.

P. E antes de ser cobrador, o que você fazia?

LF Nada, ficava fazendo uns bicos, de pintor, eletricista, essas coisas aí...não posso entrar em firma por causa do rodeio, não.

P. E estudar?

LF Estudar, pra mim... eu queria..., na minha opinião, só estudar, não trabalhar. Se for pra estudar é só estudar.

P. Você parou de estudar?

LF Não, fiz até o 3º completo. Eu quero fazer faculdade, mas só estudar.

P. Qual curso você gostaria de fazer, tem idéia?

LF Agora o que... eu mesmo almejo é na carreira, né, ser profissional, né. Estudar...queria fazer faculdade...mas sem trabalhar. Hoje, quem trabalha e estuda, não estuda.

P. L. você tá falando melhor comigo, tá mais à vontade... e na sua casa, tem alguma situação que deixa você nervoso ou mais ansioso?

LF Sim, depende muito...tipo, eu se deixar eu irritado, sei lá, ou uma coisa assim.... tira da concentração...

P. E você tem que ficar o tempo todo concentrado? Que chato,hein !

LF É...só que é o que o psicólogo falou... tem que tentar concentrar pra tentar se...como é a palavra?... reeducar, isso já vira um...hábito, né?

P. De onde veio essa gagueira?

LF A gagueira...parece que...a fono, ela colocou uma coisa pra mim, que é verdade, que quando eu puxo o som pela garganta,.....aí quando eu puxo pela boca, normal

P. Mas de onde você acha que surgiu a gagueira?

LF É um pouquinho de família, que fala rápido, né? O meu não é a gagueira, eu travo, travo e fica assim.(som gutural)..não sai nada foi como ela falou, pode ser que alguma coisa...lá atrás, da infância, você queria...falar pra alguém...e...e não te deram atenção e ficou esse trauma..

.

P. Pegavam no seu pé, quando você era pequeno?

LF Não, só tiravam sarro, né...

P. Até hoje?

LF Até hoje há pouco tempo, porque agora deu uma melhorada boa..

P. Seus amigos tiravam uma com a sua cara?

LF Ah, quando dava uma travada e eu não conseguia falar assim...

P. E aí, como é que você se sentia?

LF Me sentia mal, é chato, né...Só que aí quando vinha, travava, depois saía...ficava normal..

P. Você travava e quando você saía falava bem?

LF É isso...

P. Sabe o que eu acho legal, você ser locutor, porque as pessoas que gaguejam fogem de qualquer situação de ter que falar em público, fogem, morrem de medo. E você não....

LF Fogem, né...só que tem uma coisa...eu tô...tipo assim, que eu tô...não sei se tô passando ou é fase, se eu, tipo assim, parar, não sei é falta de treino ou costume, né, eu tô num ritmo, entendeu, se eu for conversar mesmo, no fone eu não falo, eu travo, só que fora do ritmo do esporte, pra falar, falar como a gente tá aqui, entendeu?

P. E por que você acha que quando tá no microfone, fazendo a locução do rodeio, com um montão de gente ouvindo você vai bem, e respira pela boca e tal....?

LF É que...tipo assim, eu faço uma técnica, aprendi muita coisa com a Luciana... é que antes eu ficava com a boca aberta, assim...cansava mais. Agora eu concentro tudo que eu posso e seguro, fico segurando...

P. Você não se inibe de ter que falar em público então?

LF Não, na boa.

P. Mas se for com um colega...

LF É...pode vir ...normal...é aquela coisa, né, como o Nelson Gonçalves...dizem que ele era bem pior...

P. É, e políticos também, que no palanque não gagueja nada, mas quando sai do palanque...

LF É...muitos falam assim pra mim...como posso falar pra doutora...pegar a minha gagueira jogava no meio, a mídia vê e me levantar. Isso daí eu...e meu pai chegou num ponto de vista que não, se for pra subir, vai subir com a capacidade do meu trabalho

P. É verdade, você tá certo....E quando você era pequeno, você percebia sua gagueira, você lembra?

LF Lembro...batia aqui, na coxa...ler então...pra você ver como são as coisas, né, na primeira série, até a quinta, quando tinha...como que fala... leitura, meu Deus do céu, quando tinha que ler...na fila...eu queimava por dentro quando era pequeno, ia chegando a minha vez eu morria de medo, né. Eu lia só de soquinho, né....e quando fui pra 8ª série...tinha trabalho...eu não ia, faltava, faltava todo dia que tinha trabalho. Em todos eu faltava...até o 3º, eu não apresentava...Só que aí, trabalho mesmo...quando era pra ler, a classe queria que eu fosse ler,e lia alto...tava mais solto... Na classe, da 8ª até o 3º eu era explosivo, solto sabe, aquele que puxava a fila na hora que era pra fazer a farra, fazia...a professora no mesmo momento que entrava...já tinha amizade com o professor... sempre, que nem, eu falei, o 1º, o 2º e o 3º foram os anos que eu baguncei. Eu chegava na classe e nem acreditava...eu nunca fui pra diretoria, eu era assim, mesmo a professora dando matéria na lousa lá, eu aqui ó,fazendo a classe pegar fogo, falando, puxava ...leilão de gado....fazia assim ó, - vou bater o martelo, ta fechado em 250, pá...

P. E você não tinha vergonha não!...que legal!

LF E eu não ria... por incrível que pareça. Às vezes...tipo assim... eu tava aí na brincadeira, parava...ia bater um papo...já viu...a ansiedade...de falar...ansiedade de falar...

Interrupção na sala e na entrevista, chega a terapeuta de LF, conversam um pouco sobre a locução e pergunta se LF já fez um trecho de locução de rodeio, logo depois sai da sala.

LF Você quer que eu dê uma palhinha da locução?

P. Eu quero, claro.

LF diz um trecho com um timbre de voz um pouco diferente, na velocidade e modulação características da locução de rodeio.

No encerramento LF deu um cartão personalizado para P. e explicou:

LF O meu celular é esse último...esse é o telefone do meu pai...que é o meu pai que fecha...a locução, porque, é seguinte, porque como que eu vou ligar pro cara...de repente eu tô no meio da conversa e...pode travar, né...então o cara não vai acreditar...

LF Só uma dúvida, como que eu faço pra falar mais com a boca do que com a garganta?

P. E como é pra você falar com a garganta ou....

LF O som sai mais diferente. E quando eu travo, é a garganta, eu puxo pela garganta.

P. fala sobre respiração

LF É acho que é isso mesmo...tenho feito isso...

Agradecimentos e finalização

RENATO

DN 30/08/1988

Tem um irmão de 10 anos. Faz cursinho e faz terapia fonoaudiológica em clínica particular

P. explica o motivo da entrevista, sobre o trabalho e o que espera de R.

P. Por onde você acha que a gente deve conversar

R Pra mim tanto faz, você é quem decide....

P. Você também acha que a gagueira piora em algumas situações, com algumas pessoas...

R. Fica sim....e como!

P. E quais as situações mais difíceis pra você?

R. A...é...situações onde vou falar com as pessoas que não conheço, a...ou quando eu tenho que falar algo sobre mim,a...quando eu tenho que...a...tipo a...falar alguma coisa que aconteceu, a...é....falar no celular, telefone também é ruim pra mim...a...só assim acho.

P. E na escola, como é pra você?

R. Eu fico mais solto assim...a...e...só que... sempre tem as minhas falhas...onde que eu faço uma força aqui e eu prendo a saída do ar e não falo.

P. Mas e na classe...como é ler ou apresentar trabalho?

R. Pra mim é a pior parte...é horrível demais...é muito ruim mesmo...ter que me expor assim...é bem sofrido pra mim...

P. E com seus amigos na escola da classe?

R. Eu fico mais...fico mais solto, como falei agora pouco...

P. Você tá no colegial?

R. Então...eu...eu faço...o...cursinho pré-vestibular

P. E você quer prestar pra que?

R. Ainda não sei bem...pode ser...é...engenharia química ou engenharia civil ou então é...ciência da computação.

P. Ah, então sua área é das exatas...

R. É...matemática, física e química é o que eu mais gosto...

P. Agora no cursinho é mais tranqüilo, você deve ter passado mais aperto no colegial...apresentar trabalho...como você escapava ou não?

R. A...eu...falava pouco assim...a...eu..falava só...mas era bem sofrido pra mim...até passar no cursinho...assim...eu só sinalizava...ia ...no final das contas.

P. E em outros lugares...e na sua casa, como é a sua fala?

R. A.... eu falo bem...quase que...é...fluência normal....Eu fico mais calmo, seguro de que eu sou fluente...então eu...falo normal, com meus pais e meu irmão.

P. E com seus amigos... você sai, você tem uma turma?

R. A...eu...a...eu fico mais calmo perto deles...mais calmo...fico seguro de mim...da minha fluência...

P. E namorada, tem?

R. Não... solteiríssimo desde que nasci...

P. Mas alguma ficante você tem...

R. É...algumas raras vezes...mas eu não fico preocupado com isso muito não..

P. E a gagueira atrapalha um pouco você, na hora de chavecar alguma menina, atrapalha a fala?

R. É...atrapalha bastante até...a...eu...sempre falo pouco com elas assim...a...tipo...a...eu vou me soltando...a...eu vou me soltando aos poucos...

P. Conforme você vai conhecendo vai ficando à vontade, se soltando...

R. Fico mais à vontade, mais solto...mais calmo...

P. Mas no começo...

R. Aí já é meio ruim...triste pra conseguir falar, se expor.

P. E quando tem que falar com alguém, quais estratégias você costuma usar...costuma bolar alguma coisa antes...

R. A...eu fujo...tipo...falo...com...a...sinônimos assim...aí...penso antes no que vou falar...como que vou me expor...só isso acho.

P. Se eu pergunto pra você o que mais faz você gaguejar, o que você acha que é?

R. *A...é...a minha...é...acho que é o meu...é...a...deixa eu pensar....a...falta de segurança na minha fala ...é...que é o pior mesmo*

P. Mas você liga isso a alguma situação?

R. *A...tipo...é...sempre quando eu falo...tipo...em algumas palavras que começa com p/b/t/...a...fico meio assim...*

P. E em quais situações que é muito bom pra você, que você fala sem medo, fala sem medo de gaguejar.

R. *Acho que é quando eu tô jogando futebol com meus amigos...fico bem solto assim...e...situação fácil pra mim é quando eu tô falando com minha família também.*

P. Já aconteceu com você de deixar de fazer coisas por causa de gaguejar?

R. *Deixar de fazer coisas...(ficou pensativo)...não, acho que não.*

P. Nem fazer escolhas pra algumas coisas em que você não precisasse falar muito, ou convites?

R. *Não...acho que não...eu...sempre...vou,e falo mesmo que...falo...mesmo...cheio de falhas, eu vou e falo....simplesmente.*

P. Você já pensou em como seria sem a gagueira?

R. *Seria... extrovertido assim, mais falante, mais solto, mais... comunicativo.*

P. Eu já ouvi muito falar assim, com a gagueira eu não consigo falar o que eu penso, e com você acontece?

R. *Sim bastante...acontece...várias vezes...é muito chato mesmo...é ruim...*

P. Em quais situações acontece mais... com pessoas...

R. *A...é...deu branco...é...a... é falar a minha versão sobre algo.*

P. E em que lugar...num grupo de amigos...

R. *É...acontece também...*

P. Na sua família, com conhecido....

R. *É...também acontece...*

P. E quando você pensa na sua carreira, no futuro, que tipo de trabalho você pensa, quais são seus sonhos?

R.*A...eu me vejo...num lugar...cheio de gênios trabalhando comigo e ...que eu seja...assim...o centro dela assim...*

P. Tipo líder...

R. *É...é isso mesmo que eu me vejo...tipo a...é meio chato por causa da minha fala, mas eu acho que até lá eu já vou ter melhorado.*

P. E em empresa você pensa?

R. *É...a...fazer remédios assim, caso fosse na engenharia química, ou...se fosse na computação ...fazer....algo como...a...não sei agora assim...*

P. Você já fez vestibular?

R. Fiz no segundo e no terceiro colegial. Fiz na Unicamp, na Usp, na Unesp e na Ufscar.

P. E como você foi?

R. Acho que eu fui bem até, na Unicamp, fui pra segunda fase, 50 ou 60 vagas e eu fiquei em 217 a posição, na Unesp tinha 50 ou 40 vagas e fiquei em 200 e poucos, eu fui bem até...Esse ano eu quero passar..

P. Então esse ano não escapa.

P. Sua gagueira não chama muita atenção, mas atrapalha bem você...Você sabe desde quando você gagueja? Você já viu isso com seus pais?

R. Acho que desde sempre, desde os 4 anos...é mais ou menos assim....acho que com uns 11 eu era bem ruinzinho. Agora eu já tô...mais solto...mais fluente...

P. Você tá sentindo que tá melhorando...

R É...tô sim...

P Das conversas que já tive com gogos... sobre a gagueira o que mais pega é que é uma coisa angustiante, é uma aflição que a pessoa sente...

R. É bem...é uma coisa muito forte mesmo, é bem chata, ruim demais...é horrível...mas eu vou...aos trancos e barrancos...

P. E às vezes o emocional tem bastante influência, você não acha?

R. Eu..a...eu...é..um exemplo...tipo...falo bem, me comunico bem, mas tem certos dias sai bem ruim...é cheio de falhas...de paradas...

P. E você chega a associar a alguma coisa que você, como você está?

R. *É...a...tipo...a...se eu acordo cedo...tipo a...sabendo que vai ter que...que vou ter que fazer algo onde vou ter que falar bastante assim, fico mais tenso, mais...mais... mais preocupado...*

P. E com pessoas estranhas, que você disse que ocorre mais a gagueira. Isso tem a ver com o que elas pensam de você?

R. *Tem...é bem....100% das vezes é isso mesmo...*

P. fala sobre outros gogos, coisas comuns, peculiaridades, sentimentos, etc.

P. Mas acho que o pior é a angústia...

R. *É...a...acho...é...ruim demais...a...a...é... chega a ser...a...é...que te...a...que te...a...joga lá pra baixo.*

P. E acho que é importante a gente conhecer, saber como é, parece um bicho que fica dentro da gente, né?

R. *É...um bicho mesmo...é ruim...ele é...a tá...fica dentro...a...a...é...falando...é...que...que a gente não vai conseguir...aí fico bem tenso....*

P. E quando fica interrompendo, pra gente falar devagar, respirar fundo...

R. *A...muita gente já falou isso pra mim...é...fica pior ainda.*

P. E você se lembra como era sua comunicação quando era pequeno?

R. *Nada, nada, nada*

P. Mas da escola você se lembra...

R. A...é...só lembro de uns cinco anos pra cá....tipo...mas quando eu tinha 6, 7 anos não lembro nada...então...tinha... a...é...por exemplo, quando tinhatinha...a...feira cultural, por exemplo...nossa,era bem ruim pra mim, era bem chato...falar por uns 5/10 minutos...era uma eternidade pra mim...eu fiz no fim da 8ª e no fim do 1º.

P. E na sua casa, você tem uma relação legal de conversar com seu pai e sua mãe?

R. É...fica mais difícil com ele...é...a...é mais difícil com ele...pra falar sobre algo assim...é muito mais difícil falar com ele do que com minha mãe.

P. Tem alguma mais que você acha importante falar disso tudo...

R A...é...a...é...olha a força que eu faço...é...a...foi muito legal pra mim assim...falar sobre a minha fala...as falhas que eu tenho...a... a vida que eu levo

P. É difícil você falar sobre a gagueira?

R. Então...a...é...eu falo com a fono sobre isso, falo sobre as forças que eu faço pra falar...a força que eu faço aqui (aponta garganta), faz com que a saída do ar prenda e eu não consigo falar...

Agradecimentos e comentários finais

REGINA

DN 06/06/1990 16 anos

Tem dois irmãos, de 15 e 14anos.

Cuida de 2 os primos

P. Explica a causa da entrevista, objetivos e intenções.

R. Atrapalha muito. Quando eu tô em casa conversando com meus pais, eu começo a gaguejar...quando eu vou falar alguma coisa, fica aquela ansiedade...aí eu começo a gaguejar bastante...aí tem coisa que eu nem falo porque já sei que vou gaguejar bastante em casa, nem falo.

P. Que tipo de assunto?

R. Quando acontece alguma coisa assim...aí eu vou contar pra minha mãe, aí eu começo a gaguejar .

P. É quando é coisa muito séria?

R. Não...é coisa simples, qualquer coisa, quando eu vou falar sério assim eu gaguejo bastante...com meus amigos assim, mais ou menos...

P. E na escola?

R. A...é mais ou menos, não gaguejo muito quando tô conversando com eles...com os professores também... Tinha um professor que eu gaguejava bastante, eu nem falava com ele...era chato. Aí começava a falar e ele ficava falando calma, coisa que eu não gosto que fale assim quando eu tô gaguejando.

P. E os outros...

R. *Era só aquele, esse ano eu não tenho dificuldade de falar com nenhum, mas no ano passado, nossa! Nem conversava com esse professor, ninguém suportava ele.*

P. E quando tem alguma atividade de leitura, como você se sai?

R. *A...mais ou menos assim...eu começo ler. Eu tô bem assim, entendeu? Daí depois eu fico se...pensando nossa, vai chegar numa palavra que eu vou gaguejar. Aí eu fico pensando assim. Aí eu leio rapidinho assim...aí eu leio rapidinho.*

P. E nos trabalhos...

R. *Ah, eu não apresento não. Pra falar assim... na frente assim...é não apresento não. Quando a apresentação é em grupo, aí...aí... eu falo assim vai lá vocês eu não apresento não, mas quando é leitura...eu leio assim.*

P. E com seus amigos na escola?

R. *É mais ou menos, eu não gaguejo muito não. Começo a conversar assim, normal...é só quando eu tô muito nervosa, aí começo a gaguejar bastante com eles, mas não muito. Mas eu converso bastante com eles, mas se eu tô muito preocupada, nossa! Eu gaguejo bastante.*

P. Na escola o que é pior pra você?

R. *Sei lá...se tá todo mundo conversando assim, não gosto quando as pessoas ficam falando...ter que falar na frente de todo mundo...de jeito nenhum..*

P. E quando você acha que vai gaguejar e não acontece?

R. Já aconteceu isso aí comigo, tipo assim, quando eu vou ler uma leitura na igreja, sabe, na escola dominical...aí, igual eu falei pra você...vai chegar uma palavra assim, eu penso: eu vou gaguejar, e fica assim na cabeça. Daí aparece a palavra e eu não gaguejo...eu não gaguejo.

P. E como é na sua casa?

R Com meu irmão não, eu não gaguejo assim, com a minha irmã... quando eu vou contar alguma coisa pra ela, gaguejo só um pouco, mas não muito. Gaguejo mais assim, quando vou conversar com meu pai e minha mãe. Preciso falar de novo, porque não sai a palavra, não sai.

P.Por que você acha que é pior com eles?

R. É que... sabe quando eu tô conversando assim...eu acho que eles querem que eu fale mais rápido, porque tem que fazer alguma coisa. E quando eles olham de lado assim...já penso, eles querem que eu fale mais rápido, porque querem fazer alguma coisa, sei lá.

P. Você acha que eles ficam com pressa?

R. É...com pressa, eu acho que eles querem que eu fale mais rápido.

P. E o que você se lembra de quando você começou a gaguejar, tem tempo?

R. Já faz tempinho, eu não lembro. Minha mãe fala que eu gaguejava desde criança, porque minha família é gaga também...meu vô bastante, minhas tias também...

P. Por parte de pai ou de mãe?

R. Da minha mãe, é da família da minha mãe.

P. Você lembra deles corrigindo você?

R. Meu pai corrigia...ai que raiva que eu ficava. Às vezes quando falo alguma coisa assim meu pai fica com brincadeira, tudo bem que é brincadeira, mas eu não gosto, ele fala que enrosca e essas coisas...acho que é por isso que eu gaguejo mais com meus pais.

P. E você tem amigos fora da escola, na rua de sua casa, na igreja?

R. É...na igreja eu tenho bastante. Vou só de sábado e domingo porque de semana eu estudo à noite, então só vou de sábado e domingo. Nas férias eu posso ir de semana.

P. Como você conversa com seus amigos lá da igreja, você fica à vontade?

R. Eu fico assim, mais à vontade. Elas sabem, já tão acostumadas a me ouvir e falar assim. As minhas amigas da escola também vão na mesma igreja, eu converso com elas normal. Só em algumas palavras eu começo a gaguejar...é pouco, não é que nem lá em casa não.

P. E com os meninos?

R. Com os meninos eu gaguejo um pouco.

P. Você tem namorado?

R. Não

P. Só paquera, de olhar, de conversar?

R. Só de olhar, porque se conversar assim, eu não falo muita coisa pra não gaguejar...eu nem falo pra mim não gaguejar. Mas com os amigos não.

P. Você acha que gaguejar ou não depende de onde você está?

R. *É...depende...é isso.*

P. Pense em uma situação que você fica com muito medo de gaguejar.

R. *É assim lá em casa...tem vezes que eu nem falo muito porque eu sei que meus pais tão querendo que eu fale mais rápido, ou então eu converso, converso assim, parece que não tá interessando.*

P. Você disse que seu pai corrige, tira sarro, pega no pé...e sua mãe?

R. *Minha mãe não...às vezes quando eu...falando assim...gaguejando...ela completa aquela palavra. Eu tô falando e eu quero falar...ela completa assim. É mais meu pai que fica com brincadeira, e sei que é brincadeira...e ele é muito brincalhão, assim...*

P. E como seria se você não gaguejasse?

R. *Ahh, seria melhor, falava mais coisas, né*

P. E na sua escola?

R. *AH!! Eu começava a contar casos...e quando a gente tivesse conversando eu ia falar mais coisas...a, eu ia falar mais o que eu penso, eu ia comentar mais coisas que eu penso. Porque tem horas que eu não falo, sabe, eu não falo não. Senão eu sei que vou gaguejar, eu ia falar mais com eles.*

P. E na igreja?

R. *Com meus amigos... mesma coisa.*

P. E como seria na sua casa se você não gaguejasse?

R. Eu acho que quando eu tivesse conversando assim, acho que seria melhor também....porque aí...aí....meus pais não ficavam esperando eu falar...acho que ouviriam melhor a gente, né. Seria melhor também.

P. Tem alguns assuntos que são piores pra você conversar com eles?

R. Tem,tem sim. Por exemplo, aconteceu um negócio assim, mas eu falo com a minha mãe assim...vou falar com ela, aí vou gaguejar bastante. Acontece o negócio assim...Aí é pior.

P. Há quanto tempo você tá vindo aqui?

R. Acho que um ano, comecei no ano passado.

P. E ajudou você?

R. Ajudou bastante. Quando eu comecei eu não pensava o que as pessoas iam pensar de mim, ou não. Antes eu gaguejava muito com meu primo, mas agora eu não gaguejo muito com ele. Eu penso assim, igual que eu aprendi aqui, né, não falar rápido, calmo. Eu melhorei bastante nessa parte

P. E com seus primos?

R. Não, eu não gaguejo não. Eu falo normal. Eu gaguejo um pouco. Aí teve um dia em, que eles começaram a gaguejar já. E aí eles pararam.

P. O que pretende estudar no futuro?

R. Ano que vem eu termino, vou fazer o Enem. Eu tenho vontade de fazer faculdade, tenho vontade de fazer veterinária.

P. Você tem vontade de trabalhar?

R. Agora eu tenho. Eu nunca trabalhei..

P. Onde você gostaria?

R. Numa loja assim, sabe. Do lado do balcão, lá no computador. Eu tenho vontade de trabalhar numa loja.

P. Será que a gagueira pode atrapalhar?

R. AH, pode sim, porque quando eu começar a falar assim, né.

P. E você deixaria de trabalhar?

R. A não....não deixaria não.

P. E de fazer faculdade se seus pais não pudessem pagar, o que você pensa?

R. Acho que não, só se eu conseguir uma bolsa, mas para pagar não

Agradecimento e comentários finais.